

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE DESPORTOS
CURSO DE LICENCIATURA EM EDUCAÇÃO FÍSICA**

DAIANE RAQUEL VIERO RICKEN

**ANÁLISE DE UMA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INSERIDA NA ESCOLA
REGULAR DE ENSINO E NO PROGRAMA DE ATIVIDADE MOTORA
ADAPTADA**

Florianópolis, 2010

DAIANE RAQUEL VIERO RICKEN

**ANÁLISE DE UMA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INSERIDA NA ESCOLA
REGULAR DE ENSINO E NO PROGRAMA DE ATIVIDADE MOTORA
ADAPTADA**

Trabalho apresentado à disciplina de Conclusão de
Curso II (DEF 5875), como requisito para obtenção do
título de graduado em licenciatura em Educação Física.

Universidade Federal de Santa Catarina

Orientadora Prof^ª. Dra. Angela Teresinha Zuchetto

Florianópolis, 2010

DAIANE RAQUEL VIERO RICKEN

**ANÁLISE DE UMA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INSERIDA NA ESCOLA
REGULAR DE ENSINO E NO PROGRAMA DE ATIVIDADE MOTORA
ADAPTADA**

Trabalho apresentado à disciplina de Conclusão de
Curso II (DEF 5875), como requisito para obtenção do
título de graduado em licenciatura em Educação Física.

Universidade Federal de Santa Catarina

Florianópolis, novembro de 2010.

Nota: _____

Profª. Dra. Angela Teresinha Zuchetto (UFSC – Orientadora)

Ms. Cristiani de França (Profª Rede Municipal de Camboriú– Examinadora)

Ms. Talita Barbosa Miranda (Examinadora)

Prof. Dr. John Peter Nasser (UFSC – Suplente)

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, por conceder-me saúde, potencial e força para a realização deste trabalho, bem como a conclusão do curso de Educação Física. Sua presença foi essencial e extremamente necessária.

Também agradeço a meus pais que me apoiaram e me incentivaram a chegar até aqui. Nádia Ricken e Valério Ricken, sem vocês nada disso seria possível. Agradeço o amor, carinho e apoio dado a mim.

Aos meus irmãos, Lisele Ricken, Ana Paula Ricken e Samuel Ricken, pela amizade e companheirismo sempre.

A uma pessoa muito especial, meu namorado, que durante todo o período de Universidade sempre me apoiou, me ajudou, me consolou, me ofereceu um amor incondicional. Obrigada Daniel Herzmann por tudo o que fizeste por mim, nunca poderei esquecer todo o esforço e dedicação. Agradeço de todo o meu coração.

Aos meus amigos que fizeram parte deste processo, Filipi Flor Teixeira, Camilla Martins e todos os colegas de turma que suavizaram os anos de esforço, cansaço e muito estudo. Muitas lembranças vão ficar na memória com saudades.

A professora Angela T. Zuchetto, que oportunizou e cedeu espaço para a realização deste estudo, bem como participação no programa de atividade motora adaptada. Sua força de vontade e amor pelo que faz são exemplos de esforço e dedicação.

As colegas bolsistas do AMA que sempre estiveram me apoiando e auxiliando quando necessário. Obrigada Bárbara dos Santos pela ajuda na confecção dos gráficos e amizade, obrigada Beatriz Schmitt pelas procuras dos artigos e risos logo cedo. Também agradeço as estagiárias do AMA no semestre passado Gisella de Mello e Talita Elbert por me ajudarem também sempre que precisei. Agradeço a todas pelo apoio. Sentirei saudades dos momentos no AMA, das festinhas e das risadas na companhia de vocês!

Ao Colégio, professor de Educação Física, tutor, coordenadora do Setor Inclusivo que sempre me receberam muito bem, me ajudando no que eu precisasse.

Aos professores do CDS, principalmente ao Prof. Dr. Giovani de Lorenzi Pires com quem pude aprender muito e conviver durante boa parte da graduação. Muito obrigada pela oportunidade de vivenciar com tamanho conhecimento e sabedoria.

Aos colegas do Labomídia (Laboratório de Mídia do CDS) que estiveram presentes na minha formação durante o período de trabalho no local.

Agradeço também aos amigos que estiveram comigo durante estes quatro anos de formação. São tantos que não poderia citá-los aqui, mas fica minha gratidão a todos vocês.

Enfim, agradeço a todas as pessoas que me ajudaram de alguma forma na realização e construção desta etapa da minha vida.

MUITO OBRIGADA!

“Inclusão é o privilégio de conviver com as
diferenças”
(MANTOAN).

RESUMO

O objetivo deste estudo descritivo foi analisar a participação de uma criança com deficiência que frequenta diferentes contextos de ensino de Educação Física. A criança com paralisia cerebral atetósica frequenta aulas de Educação Física em uma escola regular e um programa de atividade motora adaptada – AMA, extracurricular para crianças com deficiência. Para coleta de dados foi realizada a filmagem de duas aulas ministradas e registro cursivo das mesmas, em cada contexto. Foram utilizadas: a) Matriz do Tempo de aula analisando 1) Aula - tempo total da aula, tempo de atividade e tempo de transição e, 2) o tempo de engajamento da criança; b) Matriz de adequações; c) Matriz das interações sociais analisando as interações sociais, criança/criança e criança/adulto, d) Entrevista com os pais, o professor de Educação Física e o tutor da escola, e com a professora responsável pelo programa AMA para verificar a percepção dos mesmos sobre o desenvolvimento da criança. Quanto aos tempos das aulas, foram similares, apresentando distinções como: maiores transições no contexto escolar devido ao maior número de alunos; no AMA quando a proporção acadêmico/criança é maior, os tempos de transição e atividades são maiores. Ao avaliarmos o tempo de engajamento da criança, em ambos os contextos, constatam-se que permanece a maioria do tempo realizando as atividades propostas. Sua dificuldade em caminhar, arremessar, subir, descer e falar exige adequações na forma de conduzi-lo, adequar distâncias e materiais, e maior tempo para a execução da tarefa. Ao analisarmos as interações sociais percebe-se que possui facilidade de relacionamento com os outros, visto que em ambos os locais, demonstrou ser bastante sociável, mormente nas relações com crianças da sua idade. Os profissionais destacam a disposição da criança em se engajar nas atividades propostas e a facilidade em interagir com seus pares e professores e reconhecem suas características como fator que contribui para o sucesso das ações propostas. Os pais creditam aos profissionais responsáveis e a qualidade do trabalho, o desenvolvimento crescente da criança. Os resultados sugerem que os referidos ambientes contribuem para o desenvolvimento efetivo do aluno uma vez que as atividades praticadas tendem a exercitar aspectos: interpretativo, neuromuscular, afetivos e sociais. Constataram-se dois elementos promotores das interações sociais: tipo de atividades e o método, principalmente no sentido de direcionar os alunos à interação com seus pares. Outro fato importante a salientar relacionado ao AMA é a proporção adulto/criança, que favorece a socialização, a rápida condução e adequação das atividades.

Palavras-Chave: Crianças com Deficiência, Ambiente Inclusivo, Programa de Atividade Motora Adaptada (AMA), Interações Sociais, gestão do tempo.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – Plano da aula 1 do AMA

Tabela 2 – Plano da aula 2 do AMA

Tabela 3 – Plano da aula 1 do Colégio

Tabela 4 – Atividades da aula 2 do Colégio

Tabela 5 – Tabela dos tempos da aula 1 do AMA

Tabela 6 – Tabela dos tempos da aula 2 do AMA

Tabela 7 – Tabela dos tempos da aula 1 da Escola

Tabela 8 – Tabela dos tempos da aula 2 da Escola

Figura 1 – Aula 1 – AMA

Figura 2 – Aula 2 – AMA

Figura 3 – Aula 1 – Escola

Figura 4 – Aula 2 – Escola

Figura 5 – Tempo da Criança no AMA

Figura 6 – Percentual de Tempo da Criança no AMA

Figura 7 – Tempo da Criança na Escola

Figura 8 – Percentual de Tempo da Criança na Escola

Figura 9 – Interações da Criança – AMA

Figura 10 – Procuras Realizadas pela Criança – AMA

Figura 11 – Número de vezes que a Criança foi procurada – AMA

Figura 12 – Interações da Criança – Escola

Figura 13 – Procuras Realizadas pela Criança – Escola

Figura 14 – Número de vezes que a Criança foi procurada – Escola

Figura 15 – Tempos da Aula 1 – AMA

Figura 16 – Tempo da aula 2 – AMA

Figura 17 – Tempo da aula 1 – Escola

Figura 18 – Tempo da aula 2 – Escola

Figura 19 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 1 – AMA

Figura 20 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 2 – AMA

Figura 21 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 1 – Escola

Figura 22 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 2 – Escola

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 OBJETIVOS	13
1.1.1 Objetivo geral.....	13
1.1.2 Objetivos específicos.....	13
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	14
2.1 PESSOA COM DEFICIÊNCIA	14
2.1.1 Paralisia Cerebral.....	15
2.2 LEGISLAÇÃO VIGENTE E O AMBIENTE INCLUSIVO	16
2.3 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA O DEFICIENTE (FÍSICO).....	19
3 METODOLOGIA.....	24
3.1 TIPO DE PESQUISA	24
3.2 AMOSTRA.....	25
3.3 COLETA DE DADOS	25
3.3.1 Filmagem das aulas	25
3.3.2 Transcrição das aulas.....	26
3.3.3 Entrevistas.....	26
3.3.4 Instrumentos para a coleta de dados	27
3.4 ANÁLISE DOS DADOS	28
3.5 CONTEXTO DO ESTUDO	28
3.5.1 Colégio	28
3.5.2 Programa de Atividade Motora Adaptada	29
3.6 LIMITAÇÃO DO ESTUDO	31
3.7 AS AULAS.....	31
3.7.1 Aulas no AMA.....	32
3.7.2 Aulas no Colégio	33
4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	35
4.1 ANÁLISE DOS TEMPOS	35
4.2 RELAÇÕES INTERPESSOAIS	47

4.3 ENTREVISTAS	53
5 DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	58
5.1 TEMPO TOTAL, TEMPO DE TRANSIÇÃO E TEMPO EM ATIVIDADE.....	58
5.2 TEMPO REAL, TEMPO APROVEITADO E TEMPO EM DESPERDÍCIO	62
5.3 INTERAÇÕES SOCIAIS DO ALUNO	66
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	70
REFERÊNCIAS	71
ANEXOS	76
ANEXO A – Carta de aceite do comitê de ética de pesquisa em seres humanos	77
ANEXO B – Matriz de Análise do Tempo	78
ANEXO C – Matriz de Análise do Comportamento Social - SOCIOGRAMA.....	79
ANEXO D – Entrevistas	80

1 INTRODUÇÃO

A criança é um ser dinâmico e enérgico que está em constante desenvolvimento, seja ele motor, cognitivo ou afetivo.

No tocante ao desenvolvimento social da criança, Seymour, Reid, Bloom (2009) abordam em seus estudos a importância das interações na vida da criança. Nesse ponto, uma criança com deficiência que participe de atividades nos ambientes inclusivos tem mais possibilidades de desenvolver o seu social do que outra, inclusive com crianças sem deficiência. Segundo os referidos autores, a importância da amizade com crianças no desenvolvimento social é a de promover um ajustamento psicológico e bem-estar pessoal podendo ser estendida a pessoas com deficiência física.

Por outro lado, outros autores, como Winnick (2004), Gallahue e Donnelly (2008), estudam sobre o seu desenvolvimento físico, bem como fases, características e evolução das capacidades motoras nesta etapa da vida.

Segundo Gallahue & Donnelly (2008), o desenvolvimento motor é uma mudança progressiva do comportamento motor ao longo do ciclo da vida. Mas para que se possa adquiri-lo, precisa-se de estímulos e esforços contínuos, tanto para atingir, como para manter o controle e competência em relação ao corpo. Ressalta-se que alguns aspectos do desenvolvimento de um indivíduo (estágios) se dão automaticamente de acordo com a idade, já outros não.

Salienta-se, por oportuno, que cada pessoa possui sua individualidade, e por isso, seu tempo para o desenvolvimento e aquisição de habilidades.

Neste ponto, existe uma idade previsível, porém não fixa nem igual para todos, apenas próxima ou semelhante para a maioria. Ou seja, tratam-se de idades típicas, eis que uma supervalorização destes períodos negaria o conceito de individualidade, continuidade e especificidade no processo de desenvolvimento do indivíduo (GALLAHUE & DONNELLY, 2008).

No que diz respeito ao desenvolvimento motor, uma criança com deficiência física possui alguns diferenciais em relação às outras, o que pode ser identificado desde a infância (quando esta for uma deficiência congênita).

Embora a criança com deficiência física possua diferenças e certas limitações, esta dispõe das mesmas necessidades afetivas, sociais, motoras e intelectivas que as outras. Ou seja, precisam de afeto, contato, carinho e respeito, pois são seres humanos iguais aos outros.

Neste norte, posiciona-se Adams:

O deficiente, como indivíduo, apesar de sua limitação, possui as mesmas necessidades básicas de uma pessoa normal. O deficiente físico necessita de oportunidades especiais para uma auto-exploração, de modo a tornar-se envolvido com alguma coisa aceita pela sociedade. A sociedade tem uma obrigação e um desafio especial ao considerar as necessidades de uma pessoa deficiente e ao ir ao encontro de suas necessidades, de modo a preservar da melhor maneira possível, a sua integridade moral e sua dignidade. (1985, p. 1-2).

Consubstanciada nesse motivo, a Lei de Diretrizes e Bases, determina a obrigatoriedade do “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”¹.

Segundo Gallahue & Donnelly “Crianças não podem ser excluídas de um programa de Educação Física por causa de uma deficiência, seja temporária ou permanente, leve ou aguda, singular ou múltipla”, mas sim, “devem ser incluídas no programa de Educação Física sempre que possível para aprenderem como interagir com seu meio, desenvolver habilidades motoras e melhorar os níveis de condicionamento físico”. (2008, p. 147-148).

Desse modo, tendo em vista que o direito já foi conquistado, o aluno com deficiência terá garantia de escolarização e convivência, bem como de aprendizagem em ambientes heterogêneos. Ademais, quando se fizer necessário, como meio complementar e auxiliar no desenvolvimento do aluno poderá ser utilizado o contra turno, por meio de projetos que potencializem suas condições de acompanhamento ao ensino regular (FREITAS, 2008).

A relevância do assunto a ser pesquisado decorre da frequência com que ocorre nas escolas, inclusive nas aulas de Educação Física, onde por vezes, os professores e todo o corpo docente não sabem como lidar com a inclusão dessas crianças com deficiência na escola, a qual, de acordo com a lei, devem, obrigatoriamente, fazer parte do ensino regular.

A partir dessa discussão, surge a questão problema deste trabalho: existem benefícios na participação de atividades físicas e no comportamento social de uma criança

¹ Retirado do artigo 4º, III da lei 9394/96.

com deficiência física inserida em dois diferentes ambientes inclusivos, sendo o primeiro a escola regular de ensino e o segundo um programa de atividade motora adaptada?

A justificativa para a escolha do tema trata-se do interesse da autora pelo tema. O trabalho como bolsista no Programa extracurricular escolhido para observação, despertou a vontade de pesquisar e observar alunos com deficiência.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo geral

Analisar a participação de uma criança com deficiência que freqüentam diferentes contextos de ensino de Educação Física.

1.1.2 Objetivos específicos

- Descrever o comportamento social e interações de uma criança com deficiência em dois diferentes contextos de ensino.
- Verificar o tempo de engajamento da criança em dois contextos de ensino.
- Verificar a percepção dos profissionais e pais sobre a participação da criança em diferentes contextos.

2 REVISÃO DE LITERATURA

2.1 PESSOA COM DEFICIÊNCIA

O pouco entendimento com relação às diferenças entre as pessoas durante a existência das civilizações fez com que os diferentes fossem tratados de um jeito muitas vezes agressivo, outras vezes, usados, rotulados, segregados, discriminados e excluídos. Por vezes, pela falta dessa compreensão, a própria pessoa diferente assume atitudes de repressão como a autopunição, agressividade e isolamento. O direito de ser diferente, na atualidade, é considerado um direito humano e por isso, assegurado por todos.

A presença da pessoa com deficiente passou a ser mais aparente na sociedade proporcionando debates e discussões sobre a discriminação e a marginalização delas (BELTRAME, TREMEA, 2003) e sua inserção passou a ser garantida por meio da declaração dos direitos humanos, fundamentada na igualdade, sendo garantida na Constituição de Brasileira de 1988 (CANOTILHO, 2002).

Sendo pertinente ao trabalho, a especificidade com relação a deficiência física, segundo o decreto de nº 3298 (20/12/99) que regulamenta a lei 7853 de 1989, a definição para a referida é: “alteração completa ou parcial de um ou mais segmentos do corpo humano, acarretando o comprometimento da função física, apresentando-se sob a forma de paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida, exceto as deformidades estéticas e as que não produzam dificuldades para o desempenho de funções” (BRASIL, 1999).

Os deficientes, segundo Fernandes (1992) fazem parte de um grupo que ainda está a margem da sociedade. Para que esta realidade seja alterada, além de dar a devida importância a eles, a atenção também deve se focar na sociedade como um todo, alterando a concepção de que são pessoas incapazes e impotentes. Estas pessoas possuem os mesmos direitos e deveres, as mesmas possibilidades de emoções (alegria, tristeza), aspirações e necessidades na vida, como qualquer outra pessoa.

Para o autor, é evidente que a participação da pessoa com deficiência na sociedade como um todo, só lhe fará bem, deixando-o mais confiante e menos limitado ou restrito para realizar suas tarefas e atividades diárias. Um bom exemplo é a experiência que tais alunos adquirem com a participação nas atividades escolares, onde esta lhes proporciona maior adaptação ao meio e ao convívio com outros indivíduos. Com isso, eles podem obter maiores percepções sobre as formas que os outros o aceitam e os vêem. Isso auxiliará a construírem sua personalidade, a aceitarem-se como são, a reconhecer o verdadeiro grau de suas possibilidades e limitações, aprendendo assim a viver, a despeito de sua deficiência.

2.1.1 Paralisia cerebral

A paralisia cerebral (PC) é um grupo de sintomas incapacitantes permanentes, resultantes de dano às áreas do cérebro responsáveis pelo controle motor sendo de caráter não-progressivo que pode ter procedência antes, durante ou após o nascimento e pode se apresentar na perda ou no comprometimento do controle de movimentos musculares voluntários (controlados) (OMS, 2007). Já para Gorgatti e Costa (2005) a paralisia cerebral é um distúrbio que se evidencia na movimentação e postura, além de não ser progressivo. É causado por uma lesão ou dano no cérebro (até os três anos de idade), que pode resultar em um comprometimento que varia de leve a severo.

As pessoas com lesão cerebral tipicamente apresentam vários sintomas observáveis, que dependem da proporção e do local afetado (lugar específico do dano). As classificações são de acordo com as perspectivas: topográfica (local anatômico), neuromotora (clínica) e funcional (refere-se ao local da lesão e suas especificidades) (GALLAHUE, 2008).

Na classificação topográfica trata dos segmentos do corpo que foram afetados com o dano, sendo estes: monoplegia (qualquer segmentos do corpo, isolado), diplegia (principalmente os segmentos inferiores afetados, juntamente com os posteriores), hemiplegia (um lado do corpo, direito ou esquerdo, afetado), paraplegia (somente os membros inferiores), triplegia (comprometimento de três segmentos) e quadriplegia (comprometimento total do corpo, envolvendo todos os membros, cabeça, pescoço e tronco) (WINNICK, 2004).

A classificação neuromotora a Academia Americana de Paralisia Cerebral adotou a mais de quarenta anos. São três os principais tipos: Espasticidade, Atetose e Ataxia. É

importante destacar que as características de cada um desses tipos podem sobrepor aos outros (não sendo distintos). Ressalta-se, segundo Gallahue (2008), que existem cinco categorias de classificação, e não somente três, sendo estas: espástica, atetose, ataxia, rigidez e tremor.

Já a última classificação apontada, indica oito classes de capacidade, de acordo com a severidade do comprometimento. A classe I trata do mais grave e a XVIII, do mínimo (GALLAHUE, 2008). Esta classificação é importante para a Educação Física e a inclusão do deficiente por meio do esporte.

É importante ressaltar que existem limitações no desempenho de atividades e tarefas do cotidiano são observadas em criança com PC, incluindo atividades de auto-cuidado, como conseguir tomar banho, vestir-se e alimentar-se sozinho, e/ou atividades de mobilidade como levantar-se da cama, ir ao banheiro, jogar bola e andar de bicicleta, além das atividades de características sociais e cognitivas como brincar com brinquedos e com outras crianças ou até mesmo freqüentar a escola (em casos mais severos) (GALLAHUE, 2008).

2.2 LEGISLAÇÃO VIGENTE E O AMBIENTE INCLUSIVO

Apesar da lei 7.853, de 24 de outubro de 1999, a qual rege os direitos dos deficientes, regulamentada pelo decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999 estar em pleno vigor, ainda existe uma lacuna entre estar inseridos perante a lei e estar incluído realmente na sociedade.

A política nacional para integração da pessoa deficiente, instituída pelo Decreto nº 3.298, visa assegurar o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas deficientes. São princípios e objetivos dessa política: a) ação conjunta entre Estado e sociedade, para assegurar a plena integração da pessoa deficiente no contexto sócio-econômico e cultural; b) respeito a essas pessoas com garantia da igualdade de oportunidades; c) o acesso, o ingresso e a permanência do deficiente em todos os serviços oferecidos à comunidade; d) desenvolvimento de programas destinados ao atendimento das necessidades especiais destes; entre outros².

² Informações retiradas do site: <http://esclerosemultipla.wordpress.com/2006/05/28/deficiencia/>. Acessado em 16/06/2010.

A Educação Inclusiva propõe o atendimento da criança em sala de aula comum, garantindo as necessidades específicas dela, com atendimento do professor especialista (tutor) como também do professor da classe (ZACHARIAS, 2003).

O documento mais importante e regulador da Educação Inclusiva, segundo a autora é a Declaração de Salamanca³ que tem como objetivo proporcionar a todos os alunos, independente do grau de deficiência ou distúrbio de aprendizagem, ao que comumente é chamado de Educação Comum (BELTRAME, TREMEA, 2003).

Segundo Bueno (2001) a Declaração conseguiu um avanço significativo, indicando que todos os governos devem atribuir a mais alta prioridade política e financeira ao aprimoramento de seus sistemas educacionais, para que se tornem aptos a incluírem todas as crianças, independente das suas diferenças ou dificuldades individuais. Assim entende-se que a Declaração confirma com o propósito da Educação Inclusiva, como também, requer o aprimoramento dos sistemas de ensino.

Esta educação inclusiva prevê que todos aprendam em uma única escola, que seja um lugar de respeito e valorização da igualdade, envolvendo todos os presentes nesse contexto escolar: corpo docente, discentes, administração escolar, e principalmente o deficiente. Porém, trata-se de uma tarefa que exige posição comprometida dos profissionais que estarão diretamente atuando com eles, pois a docência corre o “risco” quando em uma classe comum, por exemplo, perde-se o compromisso com o desenvolvimento do potencial de cada indivíduo, princípio básico para todas as crianças (FERNANDES, 1992).

Sobre tal assunto, Kodish *et al* (2006) colocam que apesar de alguns professores preocuparem-se com o desempenho dos alunos sem deficiência, se haverá diminuição na aprendizagem ou se tal será colocada a prova devido ao ônus de obterem os alunos com deficiência em uma classe regular, existem estudos que mostram benefícios, tanto no âmbito acadêmico, como no social, não somente na Educação Física, mas também nas outras disciplinas, da presença de alunos com e sem deficiência nos ambientes inclusivos (por exemplo, Shanker, 1994/1995).

Deste modo, devem-se encontrar meios para que as escolas no ensino regular sejam oferecidas a todas as crianças, as mesmas oportunidades, e que seja enfatizado o desenvolvimento do potencial de cada aluno, respeitando suas individualidades.

³ É ao mesmo tempo uma Declaração de Direitos e uma proposta de ação e surgiu na Conferência Mundial, patrocinada pela UNESCO em junho de 1994, em Salamanca, na Espanha.

Segundo Loffredi *apud* Fernandes (1992) a escola se redefiniria “a partir de um modelo, onde a uniformidade seria a exceção e as diferenças individuais a norma (...) onde o novo tipo de igualdade é referendado pela defesa dos direitos e limitações de cada indivíduo” (p. 64).

Carvalho (2008) complementa que “(...) todos os alunos devem aprender juntos, lado a lado com seus pares, independentemente das dificuldades, diferenças ou necessidades específicas que apresentem” (p. 31).

A escola tem o compromisso de educar a todos, independente das dificuldades de aprendizagem que estes tenham. As instituições devem se adaptar, não podendo entrar em contradições com seus princípios educacionais, sem negar o ensino também aos que tem dificuldades na aprendizagem.

Os professores, que terão mais contato com os alunos, são peças muito importantes para que eles sejam recebidos e tratados com respeito e igualdade diante de todos os alunos. Para isso, o docente deve apresentar a turma e a toda comunidade educacional, sobre o problema desse aluno, bem como causas, tratamento e comportamento que todos deverão ter para com ele. Isso auxiliará muito a compreensão e principalmente a integração deste aluno. Para ele, torna-se essencial a aceitação perante o grupo que está envolvido.

A inclusão vem acontecendo em todos os serviços oferecidos à comunidade, sendo assegurada por leis e decretos (acima citados), e desse modo faz parte desse processo que se vive atualmente. Segundo Carvalho (2008):

Entendida a inclusão não como um estado, mas como um processo, por conseguinte, mutável no tempo e no espaço, (...). Sucede que o curso desse processo não consente a existência de atores dispensáveis, já que todos, em maior ou menor medida, devem ser chamados a colaborar. Dito de outra maneira: a práxis da inclusão leva a substituir “eles” e “nós” por todos e cada um (p.37).

Sendo assim, pode-se entender que o momento é de transição e de mudança, e para isso, todos devem contribuir e participar em tal processo. Deste modo, se contribuirá para a sociedade como um todo, pois não são somente os deficientes que possuem dificuldades de aprendizagem, de inserção no grupo, de inclusão social, mas sim, qualquer ser humano com suas diferenças e individualidades.

A inclusão do aluno com deficiência não se limita a uma mera inserção na escola regular, visto que Segundo Freitas (2008, p. 20), “estar incluído não é um valor estabelecido e

adquirido: é, sobretudo, possuir e dominar alguns instrumentos que permitam a relação com comunidades específicas”.

O termo inclusão vem carregado com grande responsabilidade e processo de mudança, para que realmente tais alunos sejam integrantes do ambiente escolar. Dessa forma, Freitas (2008) estabelece que o processo de inclusão deve ser entendido como algo interativo e dinâmico resultante da influência mútua de múltiplos fatores. Ou seja, se a escola quer garantir o direito a educação e igualdade de oportunidades terá que pensar sobre as condições de acesso e sucesso que é capaz de conceder aos seus alunos.

Os benefícios de se estar em um ambiente inclusivo são inúmeros, dentre os quais encontra-se o fato de que a inclusão traz à escola a oportunidade de não caminhar para um grupo de pessoas homogêneas. Até porque o ambiente inclusivo reforça a idéia de que assim as diferenças são aceitas e respeitadas. No entanto, para que isso aconteça de fato, são necessárias mudanças sociais, bem como um esforço mútuo de todos os incluídos na prática inclusiva (FREITAS, 2008).

A interação social e o desenvolvimento da amizade entre crianças com e sem deficiência acontece freqüentemente, ocorrendo na maior parte ds vezes, em função do ambiente inclusivo, o qual é frequentado pelos dois grupos. Especialistas afirmam que ambientes com exercícios físicos e esporte podem ser favoráveis proporcionando resultados sociais e de amizade. Tal, além de proporcionar benefícios psico-sociais (companheirismo e estimulação, confiança, ajuda e orientação, segurança emocional, valorização de si mesmo), também tem capacidade de influenciar profundamente o desenvolvimento de um indivíduo, padrões de comportamento e atitudes (Seymour, Reid, Bloom, 2009). Ou seja, percebe-se que a amizade torna-se um meio de promover a interação social entre os indivíduos, principalmente em ambientes inclusivos.

2.3 IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO FÍSICA PARA A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA

A Educação Física, atualmente tem sua significância no processo ensino-aprendizagem, sendo obrigatória em todos os níveis de ensino, a qual deve contribuir como as demais disciplinas para a formação de um aluno consciente, crítico e responsável por suas atitudes e escolhas (FERNANDES, 1992).

Trata-se de uma disciplina que possui como principal objeto de estudo o movimento humano e suas mais variadas formas. São inúmeros os benefícios da Educação Física escolar para os discentes. Segundo Pate, Baranowski, Dowda & Trost (1996), é especialmente importante para as crianças desenvolverem fortes intenções para obter um estilo de vida fisicamente ativo. Hábitos começam em tenra idade e, para o deficiente, no caso o físico, não é diferente, sendo até mais necessário do que para os outros tal prática de forma contínua.

A Educação Física é o momento onde o corpo se coloca em total evidência, tornando-se objeto principal. Deste modo, o deficiente físico que possui condições limitadas é o que precisa de maior atenção da disciplina, onde muitas vezes é dispensado por meio de atestados ou mesmo pelo próprio professor que o deixa fora das atividades propostas durante a aula, seja por receio ou omissão. Muitas vezes ainda, usam estes como ajudantes ou assistentes das atividades, como se não tivessem condições de participar. Para não deixá-los de fora da aula, os coloca para “auxiliar” nela.

Kodish et al (2006) relatam que quando os indivíduos com deficiência estão incluídos nas aulas de Educação Física, como alunos que cuidam do placar ou mesmo do tempo dos jogos e ainda como líderes de torcida, são enganados de uma oportunidade de ser fisicamente ativos e aprenderem. Isso gera consequências negativas, pois nesta fase o aluno deveria construir suas percepções de atividade física, aprender a movimentar-se e à medida que envelhecerem utilizar os conhecimentos e vivências como meio de continuar se exercitando (THOMPSON, HUMBERT E MIRWALD, 2003).

Geralmente, as pessoas com deficiência possuem baixa aptidão física podendo esta ser atribuída por uma miríade de fatores, como a falta de oportunidade de participar das aulas de Educação Física (CLUPHF, OCONNOR & VANIN, 2001).

Crianças com deficiência são particularmente as que possuem risco de vida sedentária, porque a presença de uma deficiência em geral leva a uma deterioração da função física, que por sua vez resulta em uma redução de atividades motoras (SHERRILL, 1986).

Segundo Sit *et al* (2007) as escolas são consideradas uma das mais importantes e primárias instituições sociais adequadas para a promoção da atividade física em crianças. A Educação Física, por exemplo, é um local privilegiado para o desenvolvimento e formação dessa prática. Crianças que são ensinadas a realizar atividades físicas nas escolas (por meio da Educação Física) possuem mais oportunidades para sua prática de forma regular, auxiliando

assim no desenvolvimento da aptidão, habilidades motoras e conhecimento que permitirão que essas crianças tenham um estilo de vida ativo em idade adulta.

A Educação Física é importante para a pessoa com deficiência, pois além de trazer melhorias no desenvolvimento e evolução dos movimentos, quando o aluno realmente participa das aulas, também proporciona integração com o grupo, auxílio na aceitação e conhecimento dos seus limites e condições, bem como motivação por conseguir realizar as mesmas atividades que todos os outros, mesmo que de modo adaptado.

Para que a integração seja conquistada, a utilização de atividades lúdicas e recreativas são eficientes, segundo Fernandes (1992), proporcionando os benefícios de forma mais segura e evidente. Segundo o autor torna-se um problema não só para os deficientes, mas também para os menos habilidosos a predominância das competições e ânsia pela vitória que se consolida na Educação Física escolar, pois rejeita e exclui os não privilegiados e pouco hábeis.

Quanto a aceitação e conhecimento dos limites e condições do deficiente, a Educação Física, por meio de atividades físicas, bem como educativas, que possuam uma evolução de forma gradativa e consecutiva para o aluno, proporciona um autoconhecimento e verificação das suas condições, auxiliando o deficiente a aceitar-se como é, conhecendo suas possibilidades e limitações motoras.

Fernandes (1992) expõe que “é através das experiências vivenciadas que a criança forma a imagem de si mesma, ou seja, adquire autoconfiança, sabendo o que é capaz de fazer” (p. 107).

Por isso, Shifflett, Cantor, Megginson (1994) fornecem informações de seu estudo, explicando como atividade física proporciona muitos benefícios positivos para crianças e adolescentes com incapacidades funcionais, tanto a nível individual, como social.

Com relação a motivação do aluno com deficiência, parte do comprometimento do professor em buscar conhecer de forma considerável as possibilidades e condições dele conseguindo explorar suas habilidades e desenvolvê-las satisfatoriamente de forma que ele se sinta confiante e mais próximo de seus companheiros e perceba que pode realizar as mesmas atividades que os outros alunos.

É válido salientar que para as crianças torna-se mais fácil à aceitação e recepção do aluno deficiente, pois ainda não possuem o preconceito que os adultos já adquiriram com o tempo e o meio que estão inseridos. Por isso, é essencial o trabalho e intervenção do professor promovendo a inclusão deste grupo, de forma que ela ocorra o mais natural possível.

Porém, sabe-se que as aulas de Educação Física são onde ocorrem muitas das exclusões da pessoa com deficiência, onde alunos são rejeitados nas equipes e muitas vezes os últimos a serem escolhidos, que tem medo de realizar um movimento errado e todos rirem dele ou, simplesmente que não se sentem seguros com a reação dos colegas quando não conseguirem fazer um gesto ou movimento correto (Fernandes, 1992).

O mesmo autor ainda acrescenta que os alunos com deficiência, deixam de participar das aulas, muitas vezes com pretexto de que não podem se machucar ou que são liberados pelo médico, somente para não ouvirem ou verem os outros caçoarem. O professor neste caso deve estar extremamente atento a tais questões, pois a rejeição, a incompreensão e a negligência exercem um efeito negativo nas pessoas, acarretando ou aumentando o auto-estigma, imagem negativa que as pessoas com deficiência podem desenvolver a respeito de si.

Um meio de resolver estas questões seria incentivar a amizade entre os alunos, com atividades que promovam tais sentimentos. A atividade física pode proporcionar um importante veículo para a promoção de relações positivas entre colegas e, portanto, é algo surpreendente, a aceitação pelos grupos de pares e amigos nesses domínios (WEISS & STUNTZ, 2004).

Dessa forma a prática da atividade física pode ser estimulada por meio da amizade. Os alunos com deficiência podem se motivar a realizá-las quando possuírem um amigo que os auxilie, incentive nos movimentos e na participação.

Se o desporto e a atividade física proporcionam oportunidades para o desenvolvimento da amizade, é possível que a Educação Física inclusiva tenha potencial para incentivar o desenvolvimento de amizades entre crianças com e sem deficiência (SEYMOUR, REID, BLOOM, 2009). Assim a própria atividade física pode acarretar na inclusão dos alunos deficientes no ambiente escolar.

Os deficientes físicos tem mais dificuldades em possuir relações sociais e um dos fatores pode ser a falta de mobilidade e locomoção para conseguir estar onde querem, com quem querem. Quando crianças, este fator ainda se agrava mais. Porém, nos ambientes inclusivos, as relações podem ser ampliadas e não só com outros deficientes, mas com todas as crianças.

O ambiente da própria escola e o programa de Educação Física utilizado são fatores importantes que podem ou não desenvolver as interações e as possibilidades de amizades entre os alunos, inclusive discentes com e sem deficiência (SEYMOUR, REID, BLOOM, 2009).

O professor deveria se preocupar em adotar estratégias para promover a interação social e o desenvolvimento da amizade e, claro, empiricamente validar a sua eficácia na inclusão e socialização dos alunos.

3 METODOLOGIA

3.1 TIPO DE PESQUISA

Optou-se neste estudo pela utilização de métodos qualitativos, acreditando que este seja mais adequado a pergunta-síntese.

A abordagem qualitativa é pertinente, pois considera o sujeito. Isso implica em, por meio de diferentes formas, descrever e compreender o que está sendo observado, e analisar tais fenômenos. Também é necessário um contato mais profundo com “o campo”, tentando encontrar, através do outro, a manifestação profunda dos fenômenos (LÜDKE E ANDRÉ, 1986).

Segundo Lüdke e André (1986), o estudo qualitativo é aquele “que se desenvolve numa situação natural, é rico em dados descritivos, tem plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (p.18).

O trabalho aqui apresentado é um estudo de caso que utilizou como estratégia o método descritivo, pois, pretendeu-se descrever situações observadas entre o sujeito pesquisado, nos diferentes contextos analisados (AMA – relação do sujeito com crianças com deficiência, do sujeito com acadêmicos; Escola regular – relação do sujeito com o professor de Educação Física, do sujeito com as crianças da turma, do sujeito com seu tutor na Escola) (JÚNIOR, 1991). Após descrever cada uma dessas situações, foram analisados estes dados qualitativos coletados, buscando assim, responder as questões constituintes do estudo.

Nesta pesquisa participaram crianças de um Colégio de Florianópolis, bem como de um programa de atividade motora adaptada. Sendo assim, o estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa de Seres Humanos (CEPSH)⁴ da Pró-reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina, sob o nº 874, estando de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP.

⁴ O trabalho foi submetido a uma série de regras determinadas (que podem ser encontradas no site www.prpe.ufsc.br) com documentos e assinaturas necessários para aprovação do mesmo.

3.2 AMOSTRA

A amostra intencional analisou uma criança inserida em diferentes contextos: o Colégio regular e o Programa de Atividade Motora Adaptada tendo como critério a assiduidade do mesmo nos dois ambientes observados.

A criança, 10 anos com idade, do sexo masculino, possui com paralisia cerebral atetósica. Apresenta quadriplegia, com quadro moderado, caminha com suporte material ou humano. Fala (apenas algumas poucas palavras) e se comunica com gestos e expressões faciais, utilizando-se da linguagem oral. As pessoas têm dificuldades de compreendê-lo.

Nas atividades diárias, como tomar banho, vestir-se, ir ao banheiro, entre tantas outras, o aluno necessita de assistência constantes. Apresenta dificuldades nos movimentos de precisão, como acertar alvos com uma bola, chutar uma bola em movimento, entre outros.

É válido salientar que o nome utilizado para o aluno no trabalho é fictício, bem como todos os outros nomes das crianças do Programa citadas no estudo, para que dessa forma se preserve suas identidades.

3.3 COLETA DE DADOS

A coleta de dados constituiu em diferentes momentos. Para análise das aulas: (a) filmagem; (b) registro cursivo. Para a percepção dos profissionais e familiares: entrevistas.

3.3.1 Filmagem das aulas

A filmagem consiste em registrar e sistematizar como ocorreram as atividades em cada ambiente, ampliando a capacidade de análise das informações coletadas.

Segundo Bergamasco *et al* (1996) a videografia contribui para a observação sistemática e a construção do conhecimento quando a coleta de informações envolve um conjunto de ações humanas, complexo de ser descrito compreensivamente por um único

observador. Desta forma, a captura das imagens possibilitou o registro de condutas e acontecimentos que ocorreram no ambiente, dentro do raio de captação da imagem pela câmera.

Foram filmadas duas das aulas de Educação Física no ensino regular e duas aulas do Programa AMA. As aulas foram filmadas uma a cada mês, no semestre de 2010/2 (agosto e setembro). Os critérios para escolha das aulas do programa foram: aulas em que as atividades possuam maior similaridade e também que a maior parte das crianças sejam os mesmos. Na escola regular, foram eleitas aulas aleatórias, conforme disponibilidade da Instituição.

O equipamento de filmagem constou de tripé e câmera, fazendo parte do ambiente. Pode-se presumir que não interferiu no comportamento do participante, tendo em vista que o aluno já está acostumado a este procedimento no programa AMA. Porém, não pode-se afirmar que isso não tenha ocorrido com o professor do colégio observado.

3.3.2 Transcrição das aulas

A partir das aulas foi realizado a transcrição que segundo Zuchetto (2008) é uma técnica de registrar sistematicamente todas as ocorrências da aula, inclusive os diálogos, minuto a minuto.

Tais registros nos possibilitam construir uma fotografia dos atos, comportamentos, interações, falas das crianças, em um determinado contexto (EVERTSON & GREEN, 1988).

3.3.3 Entrevistas

Outro instrumento para a coleta de dados foram entrevistas semi-estruturadas (MINAYO, 2006) com os profissionais que acompanham o aluno nos diferentes contextos: o professor de Educação Física do Colégio, o tutor do discente no Colégio, os pais do aluno e a coordenadora do Programa (AMA). Esses instrumentos serviram como paralelo para utilizar-

se na análise dos fenômenos observados buscando compreender atitudes, relações, interações, situações encontradas.

Tais entrevistas foram formuladas a partir da filmagem e análise das aulas (registro cursivo), para que com elas se pudesse observar mais elementos que auxiliassem na formulação das perguntas⁵.

3.3.4 Instrumentos para a coleta de dados

Após a realização das filmagens e registro cursivo foram utilizados três métodos para análise, sendo eles:

1) Matriz de análise do tempo identificado:

a) Os tempos de duração da aula: Tempo total da aula, tempo de transição e tempo de ocupação.

b) O tempo de engajamento do aluno: tempo fora de foco (quando o aluno não aparece na filmagem), tempo de ocupação (tempo que o aluno realmente gasta na atividade) e tempo de desperdício (quando o aluno não executa a atividade proposta por distração e assim não realiza as ações solicitadas).

2) Matriz de análise de interações sociais:

a) O sociograma que trata de um quadro apresentando todas as interações que envolvem o aluno observado sejam elas com alunos ou com adultos.

O sociograma é o meio de apresentação das relações interpessoais ocorridas em uma aula. Estas interações são nomeadas de procuras. Quando o aluno observado procura alguém quer dizer que possui interesse em interagir com aquela pessoa. Ou também quando outra pessoa procura a criança observada, identifica-se que o outro quer interagir com ela. As diferentes formas de interações consideradas foram: toque, fala, olhar e sorriso.

Estas interações podem acontecer entre crianças, bem como, crianças com adultos. Para observação de forma clara, a aula deve ser assistida minuciosamente, percebendo quem procurou e por quem foi procurado.

Estas identificações são importantes para observar se o aluno possui boa interação com outros, sejam crianças ou adultos, com quem interagem mais, se dependendo do tipo de

⁵ As perguntas utilizadas como estrutura nas entrevistas se encontram no anexo deste documento.

atividade apresenta-se mais relações, ou mesmo se estas interações são motivadas pelo adulto que o acompanha e responde a estas procuras.

3) Entrevistas:

- a) Professor de Educação Física do Colégio;
- b) Tutor de Educação Física do Colégio;
- c) Coordenadora do Programa de Atividade Motora Adaptada;
- d) Pais do aluno observado.

3.4 ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise dos dados, foi utilizado o processo de desenvolvimento do participante, identificando as características da pessoa o seu engajamento nas atividades e suas relações interdependentes, acrescentando a essa análise os dados contidos nas entrevistas, como também notas realizadas em campo (ZUCHETTO, 2008).

3.5 CONTEXTO DO ESTUDO

Para contextualizar o estudo, torna-se pertinente abordar dois diferentes contextos que envolvem o aluno, sendo necessária a descrição dos mesmos, para melhor compreensão: o contexto escolar e o Programa de Atividade Motora Adaptada - AMA.

3.5.1 Colégio

O aluno analisado estuda em uma Escola regular de ensino de caráter público na cidade de Florianópolis/SC, possuindo grande representatividade no Estado.

O colégio tem cerca de 900 alunos, divididos 3 turmas para cada série, com cerca de 25 alunos cada. A Escola oferece séries iniciais (1ª a 4ª série), ensino fundamental (5ª a 8ª

série) e Ensino Médio (1º ao 3º ano). O ingresso de alunos no Colégio passa a ocorrer via sorteio aberto à comunidade⁶.

Enquanto escola experimental, o Colégio tem proporcionado o desenvolvimento de experiências pedagógicas e estágios supervisionados para os cursos de Licenciatura e Educação, segundo as exigências da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (Lei de Diretrizes e Bases).

Como objetivo geral “propõe-se à transmissão, produção, construção, divulgação e apropriação crítica do conhecimento com o fim de promover a responsabilidade social e a afirmação histórica de educandos e educadores⁷”.

A Escola desenvolve muitos projetos, dentre os quais, torna-se relevante destacar um deles, denominado Educação Inclusiva, cujo objetivo é o de desenvolver uma política de Educação Inclusiva, buscando possibilidades de intervenções pedagógicas, capacitando o corpo docente e a equipe pedagógica do Colégio para a inclusão de alunos com história de deficiência no ensino regular.

Atendendo os pressupostos da Constituição Brasileira e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB Lei nº 9394/96, que assegura às pessoas com história de deficiência, igualdade de condições para seu acesso e permanência na escola através de atendimento especializado.

Na escola existe uma coordenadora especificamente para tratar do setor inclusivo, já que o ambiente possui inúmeros alunos com deficiência. A turma que o aluno em questão participa é a 2ª série, turno vespertino, contendo cerca de 30 alunos.

3.5.2 Programa de Atividade Motora Adaptada (AMA)

O aluno escolhido para observação, além de estar inserido em um colégio de ensino regular, também participa de um programa extracurricular, o Programa de Atividade Motora Adaptada (AMA).

⁶ As informações acima citadas são retiradas do site da Escola. Porém, este não será citado para que não haja exposição da mesma.

⁷ Retirado do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola.

Este programa trata-se de um “grupo dedicado à formação de profissionais para o trabalho com pessoas especiais, também, dedicado à pesquisa e à extensão” (ZUCHETTO, 2008, p. 55). Segundo a autora, o projeto de Atividade Motora Adaptada (AMA) possui vínculo com a Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), a qual cede suas dependências físicas e ações gratuitamente para que haja o desenvolvimento de tal trabalho.

O AMA tem como objetivo:

Oferecer atividades motoras adaptadas (dança, recreação, esportes e atividades na água) a pessoas com deficiências visuais, mentais, físicas e auditivas (extensão); oportunizar vivências práticas aos alunos do Centro de Desportos no UFSC, com essa população (ensino/formação); estimular processos de educação continuada; desenvolver pesquisas na área de atividade motora adaptada (pesquisa) e elaborar material didático (ZUCHETTO, 2008, p. 55).

As atividades no programa acontecem em dois encontros semanais⁸ com duas horas de duração, cada um deles, sendo o primeiro horário dedicado ao solo e o segundo de atividades na água. O Programa foi criado para atender crianças com deficiência, bem como para a formação acadêmica e pesquisa (ZUCHETTO, 2008).

Neste processo, procurou-se sempre vincular o Programa ao ensino, pesquisa e extensão. Para isso, proporciona aos acadêmicos do curso de Educação Física da UFSC, a disciplina de Educação Física Adaptada (DEF 5818), a qual possibilita ministração de aulas de Educação Física para pessoas com deficiência integrantes do grupo, bem como o trabalho com eles em um período de 18h. de observação e auxílio aos alunos constituintes do programa (ZUCHETTO, 2008).

A pesquisa vem ocorrendo sistematicamente com a elaboração de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) nos temas da área, como também, bolsistas, estagiários e voluntários que colaboram com estudos e análises da aula do Programa⁹. Já a extensão é oferecida pelo AMA, pois proporciona atendimento a crianças com deficiência pertencentes a

⁸ Os encontros ocorrem de manhã (das 10h. às 12h.) e a tarde (das 14h. às 16h.), nas segundas e quartas-feiras, sendo a primeira hora no solo (sala de ginástica) e segunda na água (piscina).

⁹ Todas as aulas do Programa são filmadas e analisadas por integrantes do grupo do AMA. Com a análise deles, é confeccionado um livro anual que contém todas as aulas, de forma detalhada (ministrante, acadêmicos participantes, crianças, tempo da aula, tempo de transição das atividades) para que se tenha um registro e material para possíveis consultas futuras, sendo um acervo importantíssimo para o Programa.

comunidade, oportunizando a elas uma melhora tanto no seu convívio social, como afetivo, emocional, bem como físico.

O programa auxilia no desenvolvimento dos alunos de forma completa, contemplando inúmeros fatores, no auxílio tanto na adaptação, quanto na adequação dele como um todo. Os discentes conquistam grandes ou pequenas evoluções, mas que fazem a diferença para a criança com deficiência, como também para os pais e familiares. Alguns benefícios e conquistas podem ser listados, como: incentivo a fala; interação com os colegas; demonstrações de afetos; movimentos e controle onde não possuíam; melhora no deslocamento de acordo com a possibilidade; entre outros.

A turma que o aluno observado faz parte no turno da manhã, possui idade entre 3 e 14 anos e deficiências visual, motora, auditiva, intelectual, incluindo síndrome de down e autismo com um total de 12 alunos. É válido salientar que todas as crianças que participam do Programa com idades suficientes, atualmente, estão inseridas na escola regular de ensino.

3.6 LIMITAÇÃO DO ESTUDO

Com relação as limitações do estudo, pode-se considerar a não observação do professor de Educação Física do Colégio, uma delas, em virtude do seu afastamento no mês da primeira aula coletada (agosto) e na segunda por ser tratar de uma aula livre onde não possui efetivamente a ministração do docente.

3.7 AS AULAS

Como já citado, as observações e filmagens ocorreram em dois momentos, no AMA e em um Colégio de Florianópolis.

Durante a coleta dos dados, no primeiro mês (agosto) a escola regular do aluno pesquisado estava sem professor de Educação Física. Então, devido a esse fato a aula foi ministrada por um professor substituto da classe. Sabe-se que tal fato prejudicou a avaliação e observação do professor de Educação Física, mas não havia como se prever tal ocorrido. Já no

mês de setembro, a aula observada tratava-se de uma aula livre, ou seja, em que os alunos poderiam fazer as atividades que quisessem, podendo identificar a autonomia e participação efetiva dos discentes.

No colégio, as aulas foram no espaço externo da escola, como na quadra e também um pátio. No AMA, as aulas foram na sala de ginástica do Centro de Desportos na Universidade Federal de Santa Catarina. Estas aconteceram em quatro dias, dois no AMA (matutino), dois no colégio (vespertino). Para melhor visualização e compreensão segue os planos das aulas contendo as atividades realizadas nas mesmas.

3.7.1 Aulas no AMA

As duas aulas do programa AMA utilizadas foram realizadas no solo. Nelas, os ministrantes eram acadêmicos da disciplina de Educação Física Adaptada, da Universidade Federal de Santa Catarina, como já citado anteriormente.

As atividades da aula 1 foram:

AULA EXECUTADA 1 – AMA	
ATIVIDADE	DESCRIÇÃO
Atividade 1: Apresentação	Descrição: Cada acadêmico disse seu nome e com quem ficou na aula anterior e então a criança chamada se apresentou.
Atividade 2: Passando a montanha	A turma foi dividida em dois grupos, cada grupo pegou uma bolinha, atravessou a montanha formada por steps e colocou a bolinha no cesto. A equipe que realizasse a proposta primeiro ganharia. Obs: A atividade não ocorreu exatamente conforme o planejado, pois havia crianças que só ficavam tentando arremessar a bolinha no cesto e outras que só queriam passar por cima da montanha. Poucos eram os que faziam o proposto. A competição não ocorreu em nenhum momento.
Atividade 3: Circuito	Descrição: As crianças passaram pelas estações do circuito, sendo elas: - Uma escada formada por steps (montanha); - Um túnel, também formado por steps; - Pular na cama elástica; - Passar por cima do banco (ponte); - Passar pelos bambolês (pedras); - Se equilibrar na bola (nem todos fizeram esta parte, alguns usaram a bola para jogar).
Atividade 4:	Descrição: Cada criança deveria ficar dentro de um arco. O

Bichinho sai da toca	professor deu o comando falando o nome de um animal, seguido de “sai da toca”, então todos trocavam de toca imitando o animal pedido pelo docente.
-----------------------------	--

Quadro 1 – Plano da aula 1 do AMA.

Fonte: Elaboração da autora a partir da filmagem, 2010.

As atividades da aula 2 foram:

AULA EXECUTADA 2 – AMA	
ATIVIDADE	DESCRIÇÃO
Atividade 1: Apresentação	Descrição: Os acadêmicos novos se apresentaram para todos da sala em uma roda no centro da sala.
Atividade 2: Estafeta em cima dos steps	Descrição: As crianças foram divididas em dois grupos. Os steps ficaram organizados de maneira que as crianças pudessem andar em cima deles. Quando o primeiro da equipe passou, iria o próximo e assim por diante, até que todos passassem.
Atividade 3: Guerra de bolas	Descrição: Foi feita uma divisão no meio da sala e bolas foram espalhadas por todo o ambiente. O objetivo da brincadeira era deixar o menor número de bolas do seu lado. Quem tivesse menos bolas quando o professor pedisse para parar de jogá-las, venceu. OBS: atividade foi repetida. Ao final guardaram as bolas no cesto.
Atividade 4: Tiro ao alvo com bolas	Descrição: As crianças tinham que acertar o alvo (feito com arcos e steps) com as bolinhas, que estavam dispostas horizontalmente pela sala (steps horizontais e arcos verticais). Variação: A mesma brincadeira com alvos, porém nesta atividade os arcos estavam inclinados horizontalmente. Ao final, acertaram as bolinhas no cesto.

Quadro 2 – Plano da aula 2 do AMA.

Fonte: Elaboração da autora a partir da filmagem, 2010.

3.7.2 Aulas no Colégio

Já no colégio a filmagem foi especificamente para observação do aluno no local, realizadas em agosto e setembro. Uma foi ministrada pelo professor substituto pelo motivo já anteriormente explicitado e outra pelo professor de Educação Física da turma.

As atividades na aula 1 foram:

AULA EXECUTADA 1 – COLÉGIO	
ATIVIDADE	DESCRIÇÃO
Atividade 1: Pega- pega entre linhas	Descrição: Os alunos deveriam fugir do “pegador” somente pelas linhas da quadra. Ele só podia tocar em outro aluno se o pegasse enquanto estivesse em cima da linha.
Atividade 2: Queimada	Descrição: Foram formadas duas equipes e cada uma delas tinha um capitão. Cada equipe ficou de um lado da quadra no espaço determinado (por cones) para a brincadeira. Somente o capitão ficou no lado contrário da sua equipe, e fora da quadra. Em posse de uma bola um dos capitães começou a brincadeira tentando acertar a bola em um dos colegas da equipe adversária. Se ele acertasse, este deveria se juntar ao capitão da sua equipe; se não, a equipe pegava a bola e tentava acertar em alguém da outra equipe. Vencia o grupo que tivesse mais participantes em quadra ou então o grupo que tivesse o último integrante em quadra. Variação: Aos poucos o professor ia diminuindo o tamanho da quadra com os cones para dificultar o espaço de fuga da bola.
Atividade 3: Conversa com os alunos	Descrição: Professor conversou sobre a aula e a participação dos alunos.

Quadro 3 – Plano da aula 1 do Colégio.

Fonte: Elaboração da autora a partir da filmagem, 2010.

As atividades da aula 2 foram:

Essas atividades não possuem descrição, pois são brincadeiras escolhidas pelo aluno observado, na aula livre.

AULA EXECUTADA 2 - COLÉGIO
Atividade 1: Andar de Skate
Atividade 2: Pula - pula
Atividade 3: Pega-pega dentro do pula-pula
Atividade 4: Jogar bola com professor
Atividade 5: Andar de Skate

Quadro 4 – Aula 2 do Colégio.

Fonte: Elaboração da autora a partir da filmagem, 2010.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Este estudo procurou analisar o comportamento social e engajamento de um aluno com PC que participa da Educação Inclusiva, bem como de um programa extracurricular. Dessa forma, neste capítulo serão apresentados os resultados obtidos na observação das aulas.

Como foram analisados os tempos, bem como o sociograma de cada aula, para facilitar a compreensão dentro desta divisão, primeiramente serão descritos os resultados referentes ao contexto do AMA, e num segundo momento ao contexto do Colégio de Florianópolis.

Cada contexto apresentará gráficos comparativos sobre o assunto dos tempos e sociograma, separadamente. As aulas do primeiro mês (agosto) serão tratadas como aula 1 e as do segundo mês (setembro) como aula 2.

4.1 ANÁLISE DOS TEMPOS

A partir das filmagens realizadas, as aulas ministradas foram descritas minuto a minuto considerando um tempo total formados pelo tempo de transição e o tempo em atividades. Também é apresentado o tempo do aluno na atividade, denominado tempo de ocupação.

O tempo de transição seriam os tempos de duração para iniciar a aula (chegada, organização da turma e explicação da primeira atividade), mudança de atividade (organização, explicação e demonstração da atividade seguinte) e, no final da aula, quando os alunos e acadêmicos se confraternizam e se despedem para ir embora.

Já o tempo em atividade, trata dos tempos de duração de cada atividade, contando cada uma delas a partir do sinal de início dado pelo ministrante e finalizando quando o último aluno parar de fazê-la. Os dados apresentados se encontram nos quadros abaixo com os tempos da aula de cada uma.

Então, para se encontrar a transição dessas atividades é sempre o início da atividade posterior menos o final da atividade anterior. E para se chegar no tempo total de

transição deve-se somar toda a coluna da direita, bem como o período de chegada e saída da aula.

Já o tempo total em atividade é o tempo total da aula subtraído do tempo de transição da mesma.

Os quadros abaixo mostram os tempos de todas as aulas observadas. Primeiramente a aula 1 e 2 do AMA e posteriormente a aula 1 e 2 da Escola.

TEMPOS DA AULA 1 DO AMA – AGOSTO 2010			
Atividade	Início	Fim	Transição
Chegada	00:00:00	00:04:45	
			00:00:00
Atividade 1	00:04:45	00:09:05	
			00:01:01
Atividade 2	00:10:06	00:20:31	
			00:01:36
Atividade 3	00:22:07	00:41:34	
			00:03:35
Atividade 4	00:45:09	00:49:10	
			00:00:00
Saída	00:49:10	00:50:15	
Transição total: 00:12:02			
Tempo total em aula: 00:38:13			

Quadro 5 – Tempos da aula 1 do AMA.

Fonte: Elaboração da autora, 2010.

Com o quadro 5, pode-se perceber que os maiores tempos de transição foram 3 minutos e 35 segundos, entre a atividade 3 e 4, como também o início da aula que obteve 4 minutos e 45 segundos. Somente nos dois momentos passaram 8 minutos e 20 segundos do total, obtendo um percentual de 69,25% do tempo total de transição. Nesta aula havia muitos acadêmicos novos, como também um número maior de crianças, por este motivo o início da 1ª atividade demorou mais. Já a outra transição entre a atividade 3 e 4 a qual também tomou boa parte desta etapa da aula pode ser entendida em virtude da atividade 3 ter sido um circuito que se utiliza de muitos materiais, como steps, arcos, bolas, colchonetes e para começar a brincadeira seguinte precisou-se guardar todos os objetos.

Já o maior tempo em atividade foi a 3ª com 19 minutos e 27 segundos de um total de 38 minutos e 13 segundos, apresentando um percentual de 50,9% do total do tempo em atividade. Esta brincadeira era um circuito, com diversas estações e como havia muitos alunos na aula a atividade levou um tempo considerável.

TEMPOS DA AULA 2 DO AMA – SETEMBRO 2010			
Atividade	Início	Fim	Transição
Chegada	00:00:00	00:03:25	
			00:00:00
Atividade 1	00:03:25	00:05:04	
			00:02:34
Atividade 2	00:07:38	00:14:34	
			00:02:20
Atividade 3	00:16:54	00:24:46	
			00:01:16
Atividade 4	00:26:02	00:44:55	
			00:00:00
Saída	00:44:55	00:46:13	
Transição total: 00:10:53			
Tempo total em aula: 00:35:20			

Quadro 6 – Tempos da aula 2 do AMA.

Fonte: Elaboração da autora, 2010.

Observa-se com o quadro 6, que o maior tempo de transição foi 3 minutos e 25 segundos no início da aula. Tal período totalizou um percentual de 31,40%. As outras cinco transições obtiveram valores baixos e próximos entre eles. Novamente esta aula também possuía acadêmicos novos e bastante crianças e diante disso o início da aula foi prolongado até que todos se organizassem.

Já o maior tempo em atividade foi a 4ª, com 18 minutos e 53 segundos de um total de 35 minutos e 20 segundos, representando assim um percentual de 53,4% do total do tempo em atividade, ou seja, mais da metade do tempo em atividade foi a 4ª. Esta, para durar tanto tempo, teve algumas variações, como também, ao final guardar os objetos utilizados.

TEMPOS DA AULA 1 DO COLÉGIO – AGOSTO 2010			
Atividade	Início	Fim	Transição
Chegada	00:00:00	00:02:48	
			00:00:28
Atividade 1	00:03:16	00:08:08	
			00:04:32
Atividade 2	00:12:40	00:47:12	
			00:00:48
Atividade 3	00:48:00	00:48:40	
			00:00:00
Saída	00:48:40	00:51:15	
Transição total: 00:11:11			
Tempo total em aula: 00:40:04			

Quadro 7 – Tempos da aula 1 do Colégio.

Fonte: Elaboração da autora, 2010.

Pode-se perceber com quadro 7, que o maior tempo de transição foi 4 minutos e 32 segundos entre a atividade 1 e 2. Tal período totalizou um percentual de 40,53% da transição. Como a turma possui cerca de 30 alunos, estes tiveram que ser divididos em duas equipes. Sendo assim, a explicação da atividade, bem como a divisão da turma durou um tempo considerável da transição total. As outras cinco transições foram mais próximas entre si.

Porém, o maior tempo em atividade foi a 2ª com 34 minutos e 32 segundos de um total de 40 minutos e 4 segundos, representando assim um percentual de 86,2% do total do tempo em atividade, ou seja, muito mais da metade do tempo em atividade foi a 2ª. É válido ressaltar que esta aula foi dada pelo professor substituto de Educação Física da Escola. A referida brincadeira foi a “queimada”, atividade principal da aula.

TEMPOS DA AULA 2 DO COLÉGIO – SETEMBRO 2010			
Atividade	Início	Fim	Transição
Chegada	00:00:00	00:00:51	
			00:00:00
Atividade 1	00:00:51	00:15:30	
			00:04:05
Atividade 2	00:19:35	00:26:03	
			00:00:37
Atividade 3	00:26:40	00:34:00	
			00:04:55
Atividade 4	00:38:55	00:40:40	
			00:01:00
Atividade 5	00:41:40	00:43:23	
			00:00:00
Saída	00:43:23	00:44:38	
Transição total: 00:12:43			
Tempo total em aula: 00:31:55			

Quadro 8 – Tempos da aula 2 do Colégio.

Fonte: Elaboração da autora, 2010.

Com o quadro 8, pode-se perceber que foram dois os maiores tempos de transição sendo o primeiro entre a atividade 1 e 2, com um total de 4 minutos e 5 segundos e o segundo entre a atividade 3 e 4, com 4 minutos e 55 segundos. O primeiro totalizou um percentual de 32,1% e o segundo 38,6 do total da transição. Estes tempos foram maiores, pois as atividades anteriores ocorriam no pátio e as posteriores em outro ambiente. A locomoção do aluno demorava um pouco e por este motivo estas transições aumentaram.

Porém, o maior tempo em atividade foi a 1ª com 14 minutos e 39 segundos de um total de 31 minutos e 55 segundos, representando assim um percentual de 45,9% do total do

tempo em atividade. Esta brincadeira foi andar de skate, a qual o aluno escolheu logo que chegou ao pátio.

Então, a partir das tabelas pode-se observar o tempo de cada atividade em específico, como também, o tempo de transição referente a cada pausa entre as brincadeiras. Já abaixo, os gráficos mostram de um modo mais simplificado, porém facilitando na visualização e clareza dos tempos de cada aula.

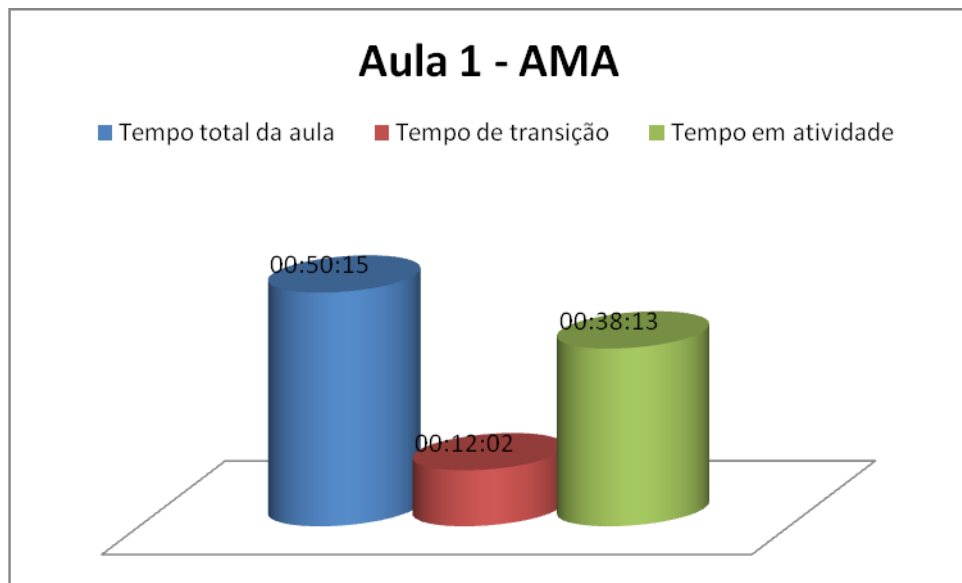


Figura 1 – Aula 1 – AMA

A partir desses valores apresentados no gráfico verifica-se que a transição obteve um percentual de 23,9% do total da aula. Por outro lado as atividades preencheram 76,1% do tempo total da aula.

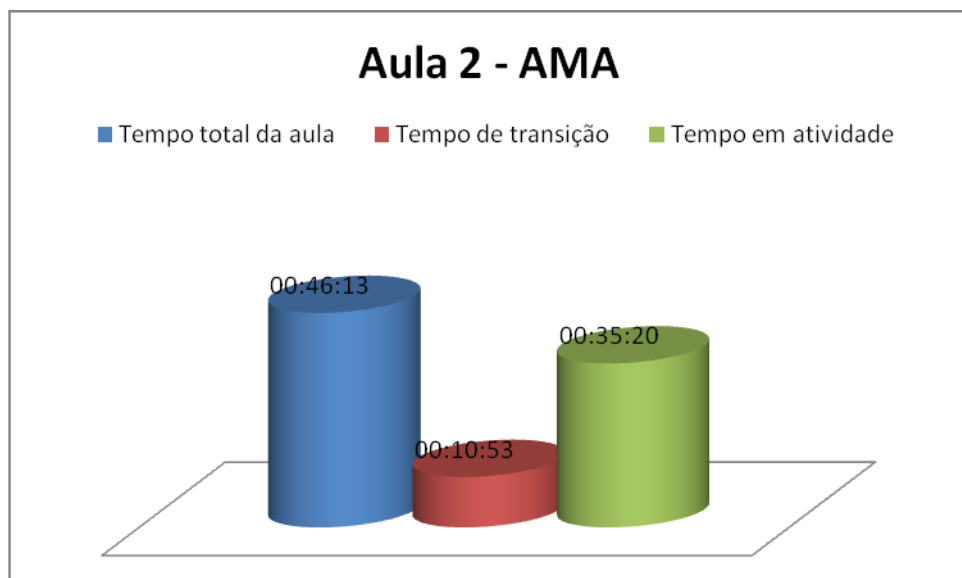


Figura 2 – Aula 2 - AMA

Por meio dos valores demonstrados no gráfico percebeu-se que a transição obteve um percentual de 23,55% do total da aula. Por outro lado as atividades preencheram 76,45% do tempo total da aula.

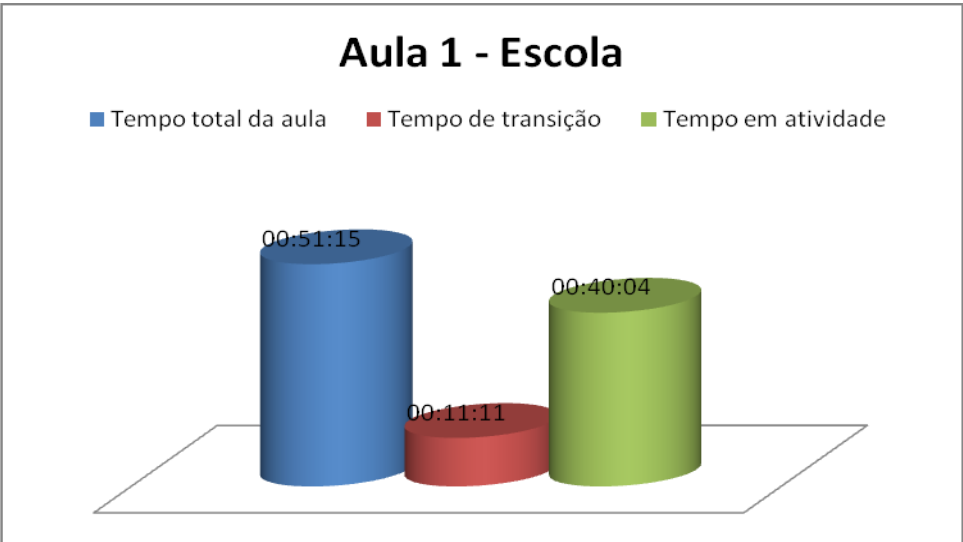


Figura 3 – Aula 1 - Escola

A partir desses valores apresentados no gráfico percebe-se que a transição obteve um percentual de 21,8% do total da aula. Por outro lado as atividades preencheram 78,2% do tempo total da aula.

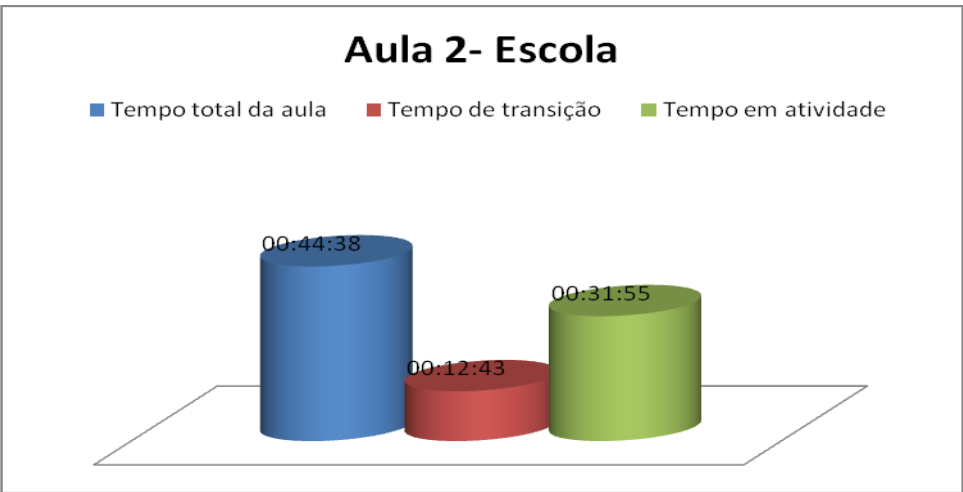


Figura 4 – Aula 2 – Escola

Por meio desses valores apresentados no gráfico percebeu-se que a transição obteve um percentual de 28,5% do total da aula. Já as atividades preencheram 71,5% do tempo total da aula.

Por meio dos resultados pode-se perceber que todas as aulas ficaram com atividades entre 71% e 78% das aulas. Já as transições tiveram um percentual entre 21% e 28% das mesmas. Deste modo, identifica-se certa similaridade e padronização nas quatro aulas observadas.

A fim de obter informações relativas tão somente ao aluno observado, foi promovida, em um segundo momento, uma análise limitada a observar suas atitudes, comportamentos, movimentos, relações, entre outros. Ressalta-se que tal observação foi realizada minuto a minuto.

Diante disso, realizou-se uma análise dos tempos em que se utiliza o tempo total da aula e uma segmentação em três partes distintas da mesma.

A primeira delas é o tempo fora de foco, onde o aluno não estaria no raio da câmera e por este motivo não poderia ser analisado no período. A segunda, por sua vez, trata-se do tempo em atividade que absorve todos os minutos e segundos que o aluno permaneceu realizando o que havia sido proposto. Por fim, a terceira parte se refere ao período que o aluno desperdiçou, ou seja, que não estava em atividade. Abaixo, os gráficos mostram estes elementos e seus tempos de um modo mais específico, primeiramente das aulas do AMA, seguido das aulas na Escola.

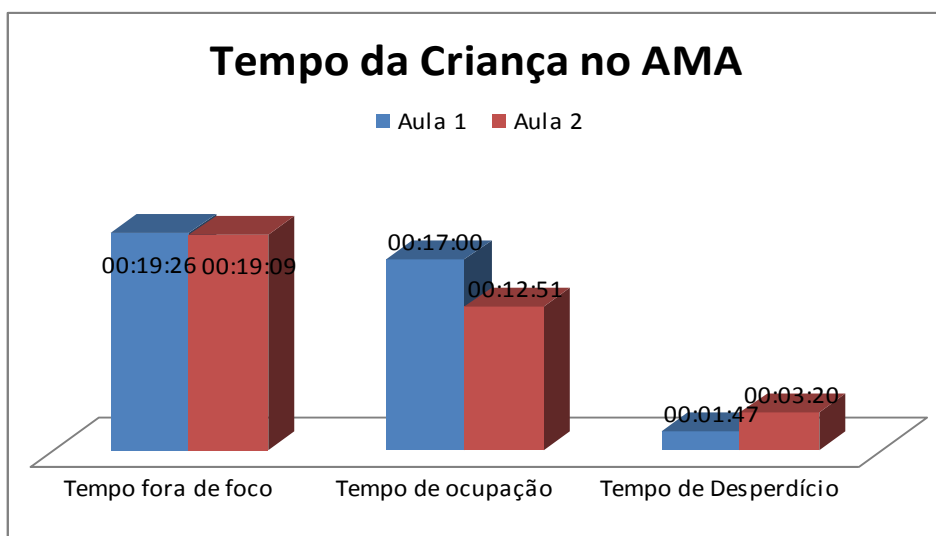


Figura 5 – Tempo da Criança no AMA

Murilo¹⁰ é um aluno que está sempre fazendo as atividades pedidas. Então, mesmo quando o aluno está fora de foco, sabe-se que está realizando a atividade como pode-se ver no registro cursivo desta aula, onde diz: “Murilo fica fora de foco 12:12-12:14. Reaparece, Murilo está subindo os steps. 12:27-12:54 está fora de foco e reaparece se abaixando com Acadêmico 1”. Tal exemplo mostra que durante a movimentação que a atividade requer, o aluno ficou fora de foco, mas quando voltou a aparecer ainda estava realizando a brincadeira.

A participação do aluno pode ser percebida nos relatos que se referem ao tempo de ocupação do discente, como no exemplo da atividade 3 da 1ª aula: “Murilo vai se empurrando no banco sozinho com as mãos na frente do corpo empurrando-se para trás. Professora diz: Isso, Murilo, sozinho, isso, que legal! Murilo olha para a professora e sorri”.

Porém, o aluno também apresenta um pequeno tempo de desperdício que nesta aula ocorreu por dois motivos. O primeiro foi quando o acadêmico que estava com ele sentou com o aluno no final da atividade para esperar a próxima brincadeira. Tal fato pode ser observado no registro cursivo da atividade 2, onde diz: “Acadêmico 1 senta com Murilo para esperar a próxima atividade, pois seu grupo já havia passado todas as bolas para o outro lado (proposta da atividade)”. O segundo foi quando o aluno ficou esperando uma fila de crianças para realizar a atividade, e como muitas demoraram devido seu comprometimento, isso dificultou ainda mais deixando o aluno em tempo de desperdício. Isso pode ser percebido no registro cursivo desta mesma aula, na atividade 3: “Acadêmico 1 auxilia Murilo a se levantar e os dois caminham até o banco lentamente esperando a fila. No minuto seguinte, Murilo ainda espera na fila até 23:37”.

Já na aula 2 o tempo fora de foco foi de 19 minutos e 9 segundos, o tempo em ocupação 12 minutos e 51 segundos e o desperdício 3 minutos e 20 segundos. Novamente, Murilo ficou bastante tempo fora de foco, mais do que na aula 1. As atividades necessitavam movimentações e como havia um número excessivo de pessoas na aula ocorriam grandes períodos fora de foco. Isso pode ser observado pelo registro cursivo no minuto 42 a 43 desta aula, na atividade 4: “Murilo fica fora de foco o minuto todo”. Outros momentos fora de foco ocorriam porque a atividade era realizada um aluno de cada vez e quando Murilo esperava na fila, ficava fora de foco. Constata-se o fato, no registro cursivo desta aula, na atividade 2: “Vitor está continuando a prova da sua equipe e Murilo fica fora de foco, pois se encontra no canto da sala, onde todos aguardam sua vez”.

¹⁰ O nome usado no trabalho é fictício para preservar a identidade da criança.

Os períodos em atividade são menos encontrados, se comparado a aula anterior. Porém, Murilo ainda fica boa parte do tempo realizando as atividades propostas. Tal fato pode ser encontrado no registro da aula, na atividade 2: “Murilo está com Acadêmico 2, os dois vão bem rápido, pois é competição e Murilo adora competir. O aluno tem dificuldade em subir e descer os steps”.

Os tempos de desperdício de Murilo nesta aula ocorreram quando o aluno no meio da atividade 4, decidiu ajudar e brincar com o aluno Leno, ou seja, Murilo não estava em atividade, mas realizava uma ação que demonstrava sua afetividade para com os colegas. O registro cursivo desta aula, na atividade 4 confirma tal atitude: “Murilo está pegando bolas que Luis entrega e colocando no colo de Leno. Murilo sorri muito”.

Com a observação destes tempos, percebe-se claramente todas as ações de Murilo. O gráfico abaixo mostra estes tempos, porém em percentuais.

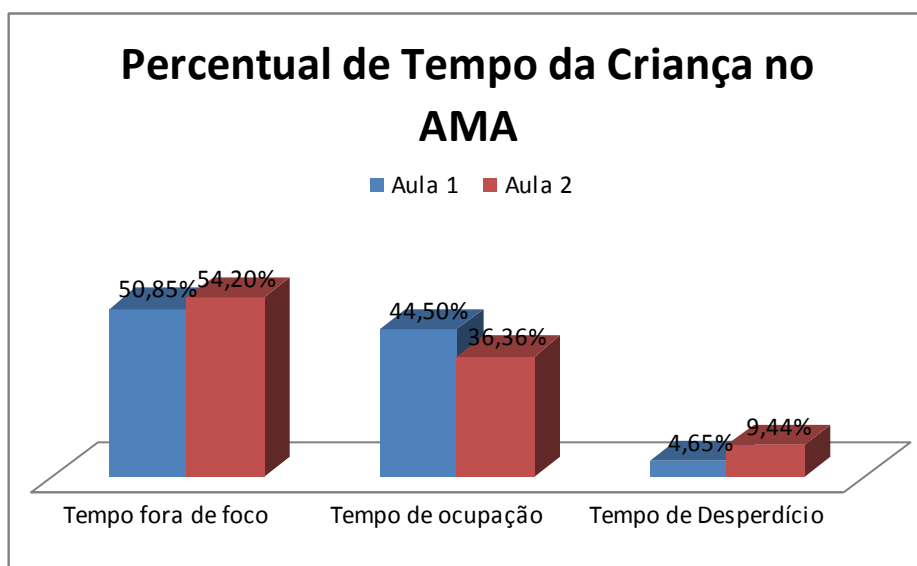


Figura 6 – Percentual de Tempo da Criança no AMA

Percebe-se que nas aulas do AMA o tempo fora de foco (50,85%) é maior do que em atividade (44,50%). Isso ocorreu muitas vezes durante uma atividade inteira, como por exemplo, na primeira atividade, da aula 1 (apresentação), onde pode-se observar nos registros cursivos da aula, a qual diz: “Todos estão em roda, mas Murilo está fora de foco, pois a cadeira de rodas de Leno ficou na frente do aluno”. Murilo ficou atrás da cadeira até o final daquela brincadeira. Na segunda atividade, “Passando a montanha”, novamente o aluno ficou bastante tempo fora de foco, pois havia um excessivo número de pessoas na aula e a movimentação fez com que o aluno não estivesse no raio da câmera. Também na terceira

brincadeira “o circuito” Murilo ficou bastante tempo fora de foco. Somente na quarta atividade o aluno não ficou fora de foco. Deste modo, explica-se o fato de o tempo fora do raio da câmera ter sido maior do que em atividade. Porém, torna-se pertinente destacar novamente que o aluno estava em atividade, apenas não se pode observar pelo excessivo número de pessoas na sala. Já seu tempo em desperdício obteve um percentual de apenas 4,65% da aula.

Na segunda aula, os mesmos problemas ocorreram pelo grande número de pessoas, porém em maior ocorrência, onde o tempo fora de foco foi de 54,20%, enquanto em atividade foi de 36,36%. Esta diferença foi mais expressiva, se comparada a aula 1, pois tratou de quase 20% a mais fora de foco do que em atividade.

Na primeira brincadeira Murilo ficou o tempo todo fora de foco, e nas seguintes, somente três minutos Murilo não apresentou nenhum segundo fora de foco, ou seja, quase todos os minutos o aluno ficou pelo menos algum segundo fora de foco. Isso explica o fato do elevado tempo fora de foco. O tempo em desperdício foi 9,44% sendo este mais que o dobra da aula 1. Como já foi explicado e exemplificado o tempo não foi perdido, pois o aluno auxiliava e brincava com outro colega. Porém, não se pode considerar que o mesmo estava em atividade, pois esta não era a proposta no momento. Muito do tempo em desperdício é responsabilidade do acadêmico que acompanha o aluno, uma vez que este deve entreter o discente, incentivá-lo a realizar a atividade proposta.

Por fim da análise dos tempos das aulas do AMA, percebe-se que o aluno, apesar do excessivo período fora de foco, é participativo, se diverte na aula estando sempre sorridente e alegre durante a mesma, auxilia e é auxiliado por seus colegas, mostrando ter boa relação com eles, como também é movido por motivações e elogios que o incentivam a realizar as propostas.

Os dois próximos gráficos são referentes aos tempos do aluno na aula 1 e 2 da Escola.

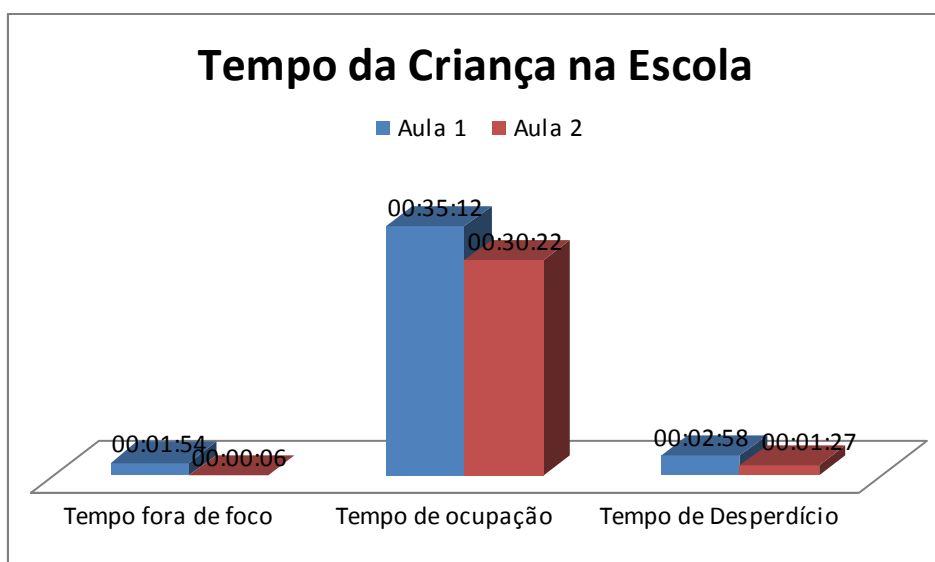


Figura 7 – Tempo da Criança na Escola

A partir da análise do gráfico acima, percebe-se que o tempo fora de foco da aula 1 é de apenas 1 minuto e 54 segundos. Já o tempo em ocupação foi de 35 minutos e 12 segundos. E, o tempo em desperdício foi de 2 minutos e 58 segundos. Como a aula foi filmada especificamente para observar Murilo, o tempo fora de foco foi muito pequeno, principalmente, se comparada a aula do AMA, pois a filmadora procurava somente acompanhar o aluno, suas relações, seus movimentos, atitudes. Sendo assim, os quase dois minutos fora de foco ocorreram somente em situações que o professor substituto ficava na frente do aluno, ou também na última atividade em que os colegas da turma estavam sentados na sua frente e Murilo ficou fora de foco. Isso pode ser constatado no registro cursivo da atividade 3, onde diz: “A maioria dos alunos estão sentados, (...). O professor substituto (ministrante) fala com eles (os alunos) e Murilo está fora de foco”. Nesta aula, Murilo precisou ficar de pé quase todo o tempo. Porém, como a Escola estava sem Educação Física a mais de um mês e esta aula foi realizada somente para a filmagem e análise da mesma, o aluno se cansou bastante e muitas vezes tentou se sentar como se pode observar no registro cursivo: “Murilo já não toca na bola há muito tempo. Ele está cansado de ficar em pé e volta e meia tenta sentar. Ele olha para o professor substituto (ministrante) e o ministrante diz para Murilo ficar firme, se segurar”. Murilo participou bastante da aula, observando os movimentos do jogo, esperando a bola chegar a ele e quando o objeto estava com a bola jogou algumas vezes para seus colegas. Porém, do meio para o final da atividade a bola quase não chegava mais até o aluno e este parecia cansado do jogo, de ficar em pé e esperar. O registro nos mostra claramente o fato: “Murilo somente observa, vai um pouco para frente. Murilo fica parado 20 segundos, até que pede a bola levantando a mão. 34:40 ele para de pedir a bola e somente observa o jogo”. Os tempos em desperdício ocorreram nos casos de outros alunos procurarem Murilo e o distrair com brincadeiras e conversas. O registro cursivo demonstra estes fatos, como se pode observar: “Murilo continua em pé, depois caminha um pouco. 37:36 o aluno D vai procurar por ele. Depois Murilo chama o aluno tocando nele. Eles ficam algum tempo juntos”.

Já a segunda aula da Escola obteve apenas 6 segundos fora de foco. O tempo de ocupação foi de 30 minutos e 22 segundos e, por fim, o tempo em desperdício de apenas 1 minuto e 27 segundos. Nesta aula, como as atividades foram escolhidas pelo discente, sendo o tema livre, pode-se perceber que o mesmo ficou em atividade quase que 100% dela. O pequeno tempo em desperdício ocorreu na atividade 2, “pula-pula” em que Murilo estava no brinquedo e havia uma criança (neta de uma servidora) que estava no brinquedo e o discente temia por ela e, por isso queria tirá-la do local para não machucá-la enquanto ele e mais um colega da turma pulavam. O registro cursivo nos mostra o fato onde diz: “Murilo volta a pular. Para de novo, pois a criança está bem na sua frente e ele fica com medo de machucá-la. Ele aponta para ela e olha para sua avó que diz: Ela não quer sair! E ela diz para sua neta: vamos lá passear com a vovó. Murilo só observa. Ele toca na criança e mostra que a avó chama. 22:35 Murilo fica de joelhos colocando as mãos unidas na sua frente pedindo por favor para ela sair. O tutor diz: Tu queres que ela saia né! A criança continua brincando com a bola dentro do pula-pula. Murilo está realmente incomodado com ela ali. O professor diz: Vamos lá cara, pulando! O aluno então coloca a mão nas costas da criança querendo que ela saia”. Depois que a criança saiu, Murilo pulou bastante, sem mais desperdiçar o tempo já que nesta aula ele realizava as atividades que tinha mais interesse.

Ficou fora de foco somente 6 segundos, durante uma mudança de ambiente (de um pátio para outro) onde o tutor permaneceu na frente do aluno, mas logo a câmera já se locomoveu para focalizar o discente.

O gráfico a seguir mostra as duas aulas da Escola e seus percentuais nos tempos fora de foco, desperdício e em atividade.

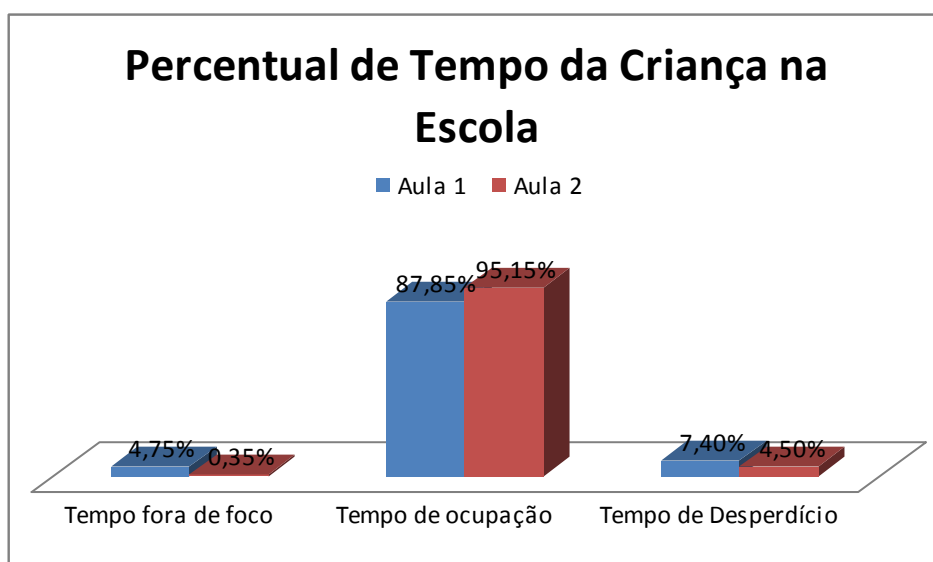


Figura 8 – Percentual de tempo da Criança na Escola

A partir do gráfico pode-se perceber que o tempo de ocupação foi muito maior do que os tempos de desperdício e fora de foco. O tempo fora de foco da aula 1 foi de 4,75%, enquanto o tempo de ocupação foi de 87,85%. Já o tempo de desperdício foi de 7,4%.

O tempo da aula 2 foi de 0,35% fora de foco, o tempo de ocupação foi de 95,15% e o tempo de desperdício de 4,5%.

4.2 RELAÇÕES INTERPESSOAIS

A seguir serão apresentados nos gráficos os números de interações do aluno em cada aula observada, primeiramente nas do AMA, e na sequência, nas da Escola.

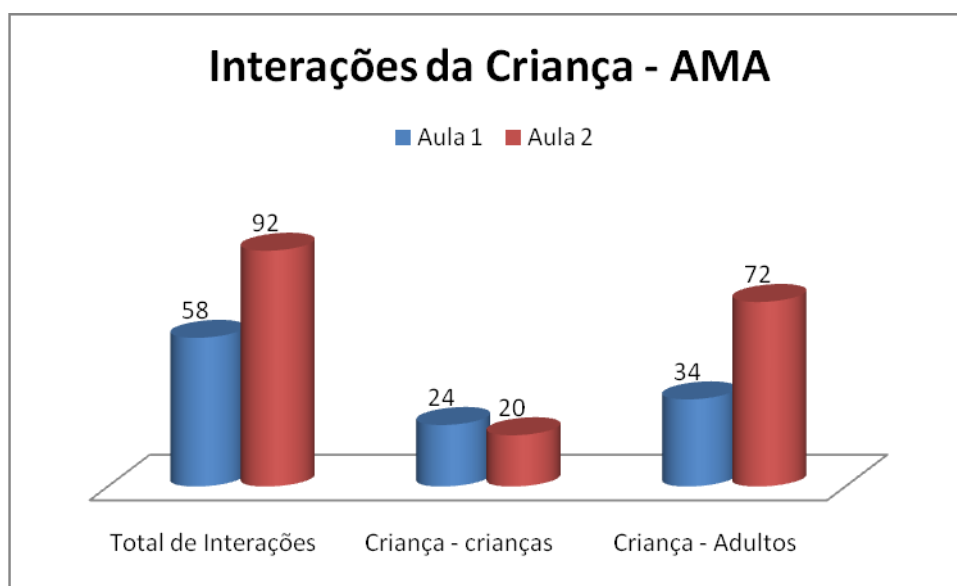


Figura 9 – Interações da Criança – AMA

Como pode observar na figura 9, as interações referentes ao aluno na aula 1, foram 58 no total. As relações com crianças foram menores do que as com adultos, obtendo 24 ocorrências. Já as interações entre criança e adultos obtiveram um total de 34.

A aula 2, por sua vez, apresentou um maior número de interações, obtendo um total de 92. Entre crianças, este número foi menor que na aula 1, com apenas 20 interações.

Porém, na relação entre criança e adultos o aluno interagiu 72 vezes. Este número de procuras pode ser explicado em virtude das atividades realizadas na aula.

Outra explicação também cabível está na motivação do acadêmico que auxiliou o aluno na realização das brincadeiras. Alguns exemplos podem ser encontrados no registro cursivo da aula 2: “Acadêmico 2 fala então: chegamos, ê!!!”, “Murilo observa que agora vai ficar mais difícil e olha para Acadêmico 2. Acadêmico 2 diz para o aluno: vamos, vamos!! Murilo pega a bola com sua dificuldade de apreensão e levanta bem rápido se apoiando no step e 17:56 joga a bola para o outro lado. Acadêmico 2 comemora”, “Acadêmico 2 diz: Vai Murilo, cesta, cesta. Murilo reaparece está sentado com outra bola na mão para jogar no cesto”, “Acadêmico 2 diz: mais uma, agora aqui (e entrega uma bola para Murilo). Acadêmico 2 então aponta para um arco mais longe para Murilo jogar. Murilo segura a bola e olha para o objeto.”

Porém, estes números são apresentados de uma forma geral, sem especificar se tratam de procuras pelo aluno ou se este é quem foi procurado. Para visualizar estas divisões, o gráfico abaixo nos mostra o número de interações realizadas pelo aluno.

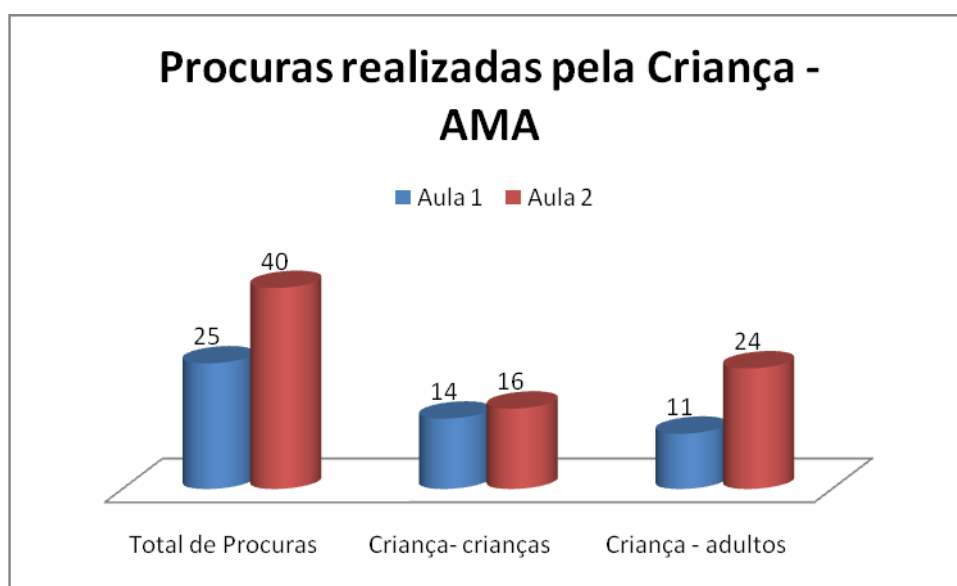


Figura 10 – Procuras realizadas pela Criança – AMA

Na aula 1 o total de procuras foi de apenas 25, ou seja, menos da metade do total (68). Porém, dentro destas, pode-se perceber que Murilo interagiu mais com as outras crianças do que com os adultos presentes na aula. Com as crianças foram 14 procuras, já com os adultos 11. Algumas daquelas interações podem ser observadas no registro cursivo desta aula, onde diz: “Acadêmico 1 diz: Vai lá Murilo, vamos lá ajudar o Leno. 10:56 Murilo está dando

a bola para o Leno”, “Murilo então sobe no pula-pula, junto com Graziano. Os dois um atrás do outro e sendo segurados pelos acadêmicos, brincam pulando em cima da bola. Murilo segura nos braços de Graziano, Acadêmico 1 segura Murilo e O acadêmico 5 segura Graziano.”, “Lúcia sai do túnel e vai direto para rolar no colchonete e esbarra com Murilo. Ela fica deitadinha esperando e Murilo coloca a mão na sua perna para auxiliá-la a girar.”, “Murilo continua esperando Leno. O aluno observa todos a sua volta e quando Leno começa a brincar ele fica sorrindo para o aluno. Acadêmica 3 pergunta se é o Leno que está pulando, Murilo aponta para ele, dizendo que é”.

Como pode ser visto no gráfico, a aula 2 também apresentou menos da metade das interações totais (92) obtendo um número de 40 relações. Destas, 16 foram entre crianças e 24 entre criança e adultos. Na segunda aula, Murilo procurou mais os acadêmicos do que as crianças. Isso pode ter ocorrido por retribuir as procuras que os adultos realizaram pelo aluno. Alguns relatos dessas procuras do aluno podem ser encontrados no registro desta aula, como: “Murilo olha para Professora Angela que fala que Leno vai ficar musculoso de tanto que está empurrando sua cadeira.”, “Murilo olha para Acadêmico 2 e vai se empurrando para ficar mais perto do arco, até que chega bem na frente e coloca a bola dentro. Acadêmico 2 comemora com o aluno, que faz com as mãos um sinal de vitória”, “Murilo olha para o auxiliar e ele diz para jogar a bola vermelha: bonita né. Murilo aponta para um detalhe da camiseta de Acadêmico 2 e ele diz: é vermelho né. Murilo toca de novo na camiseta dele”.

O gráfico a seguir apresenta o número de vezes em que o aluno foi procurado, tanto na aula 1, como na 2.

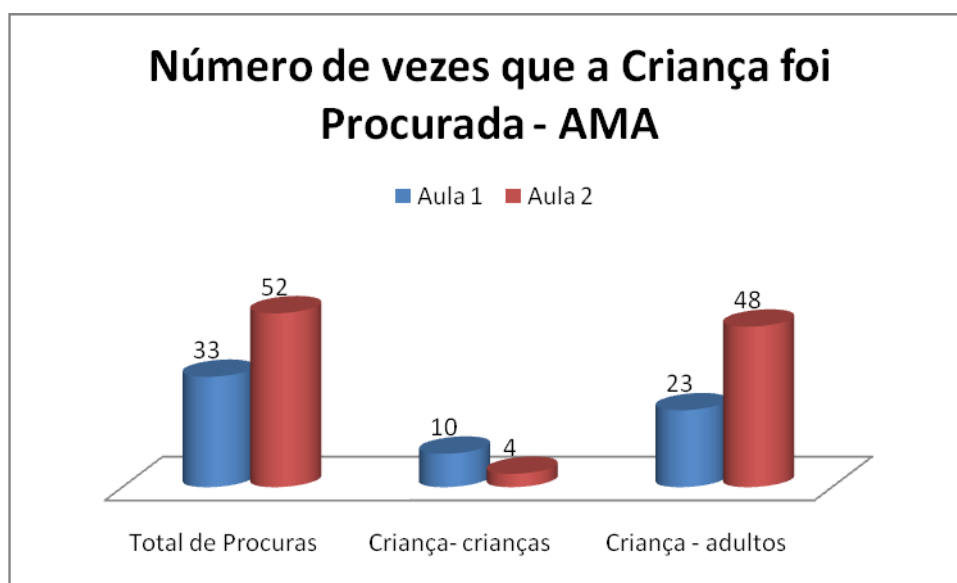


Figura 11 – Número de vezes que a Criança foi procurada – AMA

Diante do gráfico, percebe-se que na aula 1 ocorreram 33 interações, onde o aluno foi procurado por crianças apenas 10 vezes, porém por adultos 23 vezes. Esta aula, os adultos procuraram mais o aluno, porém as crianças também o procuraram um número representativo de vezes, como pode-se observar nos registros da aula, como: “Enquanto isso o colega Graziano aparece na sua frente e brinca com o aluno imitando o cachorro”, “procura o aluno e Murilo fica com o tónus bem aumentado querendo pegar Graziano”. A procura dos adultos pelo aluno, pode ser exemplificada no registro cursivo, onde diz: “Então Acadêmico 1 volta e pega o aluno por trás e diz para eles pularem, mas vai muito alto. Acadêmica 3 fica olhando para o aluno e dizendo “Vai, vai!! Nossa que alto!”. Murilo adora pular e se exibir para Acadêmica 3, mostrando como vai alto.”, “Acadêmica 4 vai falar com Murilo pergunta se uma aluninha pode usar o pula-pula.”.

Já na aula 2 o número de vezes que Murilo foi procurado foi 52, sendo que quase todo o valor representa a procura de adultos pelo aluno. Somente 4 vezes é que Murilo foi procurado por outras crianças nesta aula. Este número pode ser ocasionado pela quantidade elevada de adultos na aula, bem como, do excessivo número de vezes que o acadêmico o motivou para realização das brincadeiras. Isso pode ser visto no registro da aula 2: “Acadêmico 2 então entrega uma bola para Murilo para ele colocar no cesto.”, “Acadêmico 2 comemora e Murilo logo sai de onde está e vai novamente em direção do aluno Leno. Acadêmico 2 chama: Ô Murilo!!”.

Depois da apresentação das interações nas aulas do AMA, os gráficos a seguir, tratam das observações dessas interações, porém na Escola, apresentando as duas aulas filmadas no local.

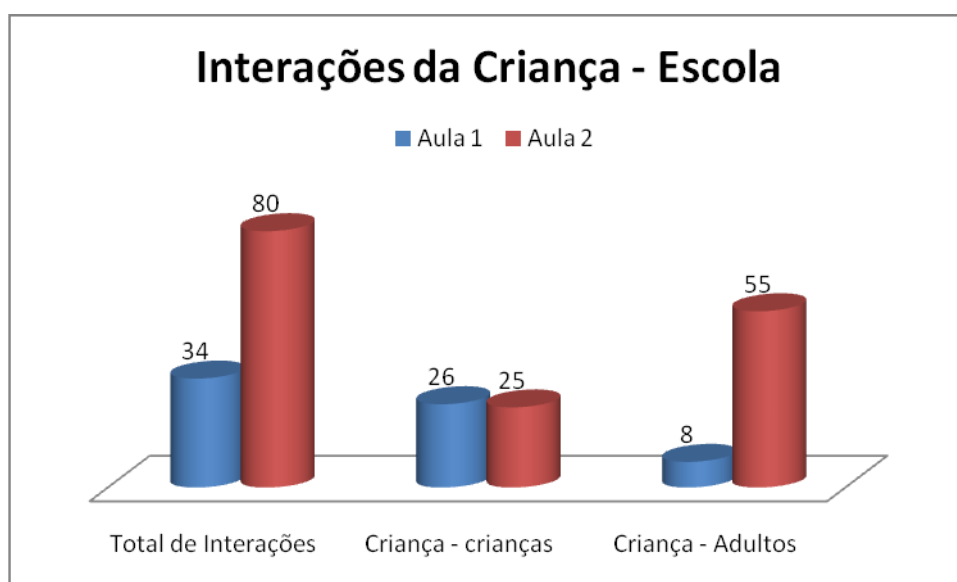


Figura 12 – Interações da Criança – Escola

Neste gráfico acima (figura 12), percebe-se que o total de interações foi de apenas 34 na aula 1. Desse número, 26 delas ocorreram entre crianças e 8 com adultos.

Já na aula 2, o número total de interações foi de 80. Deste, 25 foram realizadas entre alunos e 55 pela criança com os adultos.

Deste total pode-se dividir em procuras feitas pelo aluno e o quanto ele foi procurado. O gráfico abaixo mostra as procuras que Murilo realizou, sejam por crianças ou por adultos.

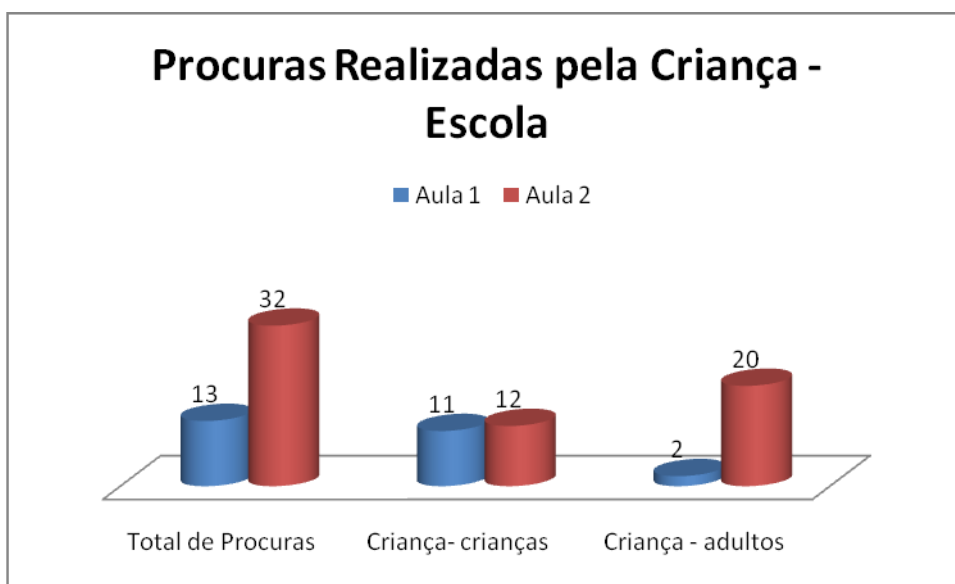


Figura 13 – Procuras Realizadas pela Criança – Escola

Diante do gráfico, observa-se que a aula 1 possui um total de 13 procuras, sendo que 11 foram por crianças, e apenas 2 por adultos. É válido lembrar que nas aulas da Escola o número de adultos é bem mais reduzido, se comparada as do AMA, sendo que os únicos adultos presentes foram o professor e o tutor. No caso dessa aula, o professor era o docente substituto de Educação Física do aluno. Algumas dessas interações podem ser descritas, a partir do registro, como: “Murilo com auxílio do ministrante solta a bola e ela vai até a aluna A que está perto dele”, “Murilo observa em quem jogar a bola. Ele sempre procura jogar no aluno C”.

Já na aula 2 as procuras realizadas pelo aluno foram mais que o dobro, se comparada a aula 1, interagindo 32 vezes. Destas, 12 foram com alunos e 20 com adultos. Dos adultos, o maior número destas procuras ocorreu com o tutor e o professor, pois eles

estavam acompanhando Murilo e o aluno retribuía a procura dos mesmos, como pode ser observado no exemplo a seguir: “professor se abaixa e diz para Murilo brincar ali embaixo no pátio. Murilo olha, pensa, parece estar analisando se realmente no pátio vai ser melhor. Então 9:10 ele aponta para o pátio mostrando que quer brincar lá mesmo”.

Referente ao número de vezes que o aluno foi procurado, o gráfico abaixo aponta as quantidades destas relações no decorrer das duas aulas observadas.

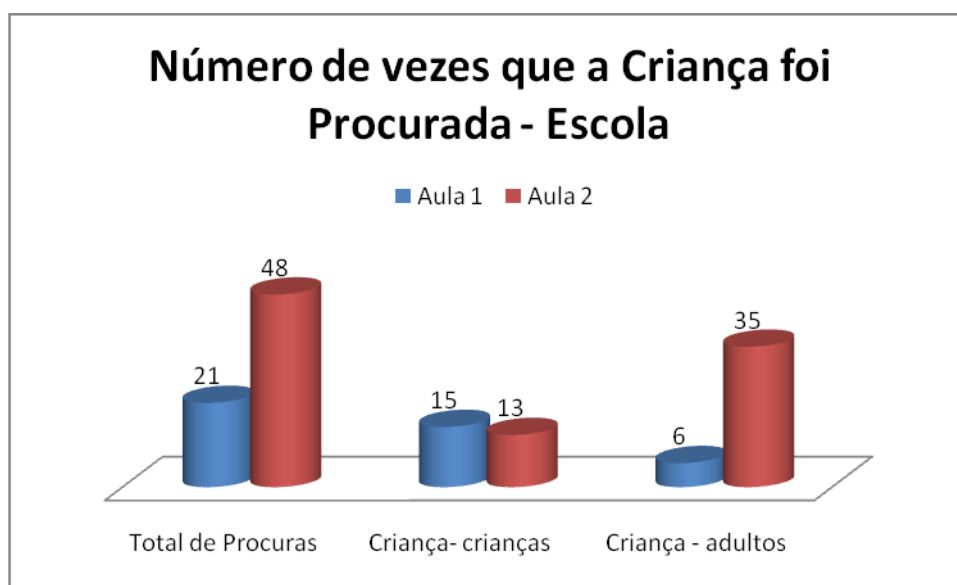


Figura 14 – Número de vezes que a Criança foi Procurada – Escola

Segundo o gráfico, a aula 1 possuiu o total de 21 vezes que o aluno foi procurado, sendo que 15 foram procuras das crianças e apenas 6 dos adultos. O aluno foi bastante procurado por seus colegas, como se pode observar: “Uma aluna B traz a bola para Murilo e a entrega ao aluno”, “Então a bola é de Murilo novamente, mas ela vai para longe, a aluna A vem correndo, entrega a bola pra Murilo, cochicha no seu ouvido e vai para o outro lado da quadra”, “O aluno C vai falar com ele, mas logo sai”.

Já pelos adultos isso pouco ocorreu, pois o tutor do aluno estava distante da quadra e o professor substituto de Educação Física ministrou a aula, por isso não conseguiu interagir com efetividade com o discente.

A aula 2 obteve um total de 48 vezes em que o aluno foi procurado, sendo que 13 foram por crianças e 35 por adultos. Nela, o professor estava presente e o tutor de sala já estava com o aluno há um tempo e pode ajudá-lo mais do que na anterior (aula 1). Houve grande incentivo e motivação por parte do professor na realização das atividades, como se

pode ver no registro cursivo desta aula, quando diz: “Ao sentar, olha para o professor, e o docente diz: “Vamos lá, mete bronca!”, “O professor então se encaminha até o aluno e pergunta: “Quer descer ali? Ali é perigoso ein!”. Mesmo assim ele aponta insistentemente para a rampa. Então, o professor levanta o aluno (Murilo tem um pouco de dificuldade para ficar em pé com apenas uma mão), pega o Skate e leva o aluno até a rampa”, “O professor vem em sua direção e diz: “Mas olha, o Murilo tá muito radical hoje!”.

4.3 ENTREVISTAS

As entrevistas foram realizadas em horários e dias diferentes, de acordo com a disponibilidade dos entrevistados. São eles: o tutor de Educação Física no Colégio, o professor de Educação Física do Colégio, os pais do aluno e a coordenadora do programa AMA.

De acordo com a entrevista com o tutor do Colégio, ele diz conhecer Murilo há 3 semestres. Já trabalhou com outros deficientes, mas não diretamente com o aluno em questão. O tutor disse que ele é bastante participativo, que gosta realmente da aula. Murilo se dá muito bem com o tutor, procura sempre mostrar o que conseguiu fazer, se esforçando ao máximo, mas com outros tutores não tem tanto gosto pela aula, segundo palavras do mesmo. O tutor acompanha Murilo em duas aulas de Educação Física, porém na aula de sexta-feira (aula livre), Murilo é acompanhado por outros tutores. Segundo o entrevistado, as aulas livres são as que Murilo possui mais dificuldade de se incluir, pois ele fica a aula toda brincando com um ou dois alunos apenas, diferentemente das outras aulas que o aluno é apenas mais um na sala, participando de todas atividades.

Quando perguntado sobre as possibilidades e adequações para inclusão do aluno na aula, o tutor disse que Murilo faz o deslocamento em sapinho e que ele precisa de sustentação a toda hora. Antigamente, ele o segurava pelas mãos, mas agora segura por um colete que ele coloca embaixo dos braços do aluno para que Murilo fique com mais autonomia e braços livres.

Sobre a relação do aluno com os colegas, com o professor, o tutor diz que ele é o melhor aluno, a consideração que ele tem com os colegas, mesmo com os bagunceiros, Murilo abraça, comemora com eles. Com os professores, os bolsistas, sempre comentam que é um

ótimo aluno. Apenas uma questão tem atrapalhado, sendo esta as trocas constantes de tutores. Muitos querem ficar com Murilo, pois sabem que ele é querido, fácil de lidar, porém, requer um esforço físico maior para ficar com o aluno, o qual depende do tutor para caminhar, como também realizar outros movimentos básicos. Só neste ano 5 bolsistas já passaram por ele.

Outra pergunta realizada ao tutor questiona se o professor possui alguma dificuldade em incluir o aluno, e segundo ele, o professor não tem nenhuma dificuldade e possui experiência com crianças com deficiência, diante de tantos que possuem na Escola. Mas segundo o tutor, o professor lhe disse que antigamente possuía dificuldade, pois nunca havia trabalhado na área, sendo tudo novo e desconhecido. Com o tempo, foi aprendendo e conhecendo melhor cada deficiência, suas características e percebendo qual o melhor modo para inserir os alunos nas aulas.

Por fim, ao perguntar se conhecia o programa AMA e se sentia alguma diferença desde que o aluno o freqüentava, o tutor relatou conhecer, pois como aluno do curso de Educação Física, participou do programa como acadêmico na época. Após a formação na disciplina e aulas práticas no AMA, assumiu a tarefa de tutor no Colégio. Ele disse perceber diferenças no equilíbrio e resistência muscular do Murilo quando começa a faltar no programa e estas dificuldades também foram perceptíveis durante o período em que não houveram aulas de Educação Física, na escola. O tutor comenta também que na 1ª aula filmada no Colégio, os alunos estavam sem Educação Física, devido a licença do professor. Essa falta de atividades deixou Murilo perder a resistência que havia adquirido, passou a se cansar mais rápido, tudo em função da falta de atividade física diária. Ou seja, nem só o programa, nem somente a Escola davam sustentação suficiente para o aluno, mas já a combinação deles proporcionava uma qualidade e conservação nos movimentos conquistados.

Um segundo entrevistado foi o professor de Educação Física do aluno. O docente diz que conhece Murilo desde março deste ano. Está a 6 anos no Colégio atual, mas antes já trabalhou em outra escola que possuía apenas um aluno com Síndrome de Down. Já no Colégio observado, o professor tem alunos com deficiência desde o primeiro ano.

O docente, disse que Murilo é um dos melhores alunos, dentre todos os outros, não somente os com deficiência. O discente tem muita vontade de aprender, de realizar as atividades com disposição. A avaliação do aluno, segundo o professor ocorre de forma diferenciada, sempre de acordo com suas possibilidades.

Quando perguntado se o docente possui dificuldade em planejar a aula, ele diz que faz a aula já pensando em Murilo e, uma ou duas atividades são realizadas especialmente em virtude da sua presença. Já as outras, o professor adapta para sua participação.

Sobre a relação com os colegas, com o professor, ele diz que Murilo é uma excelente pessoa, a qual se dá bem com todos ao seu redor. Porém, o aluno é muito rígido com os outros e consigo mesmo. Não aceita quem não cumpre regras, nem brincadeiras com ele que digam a respeito do seu comportamento (chamar o aluno de bagunceiro, por exemplo).

Outra pergunta tratou sobre a dificuldade em trabalhar com os alunos deficientes no geral. O professor diz que a formação não prepara para este trabalho (pelo menos não na sua época). Possuía dificuldade em conhecer cada deficiência e suas peculiaridades. A Escola desde que trouxe os alunos deficientes para participar das aulas ofereceu cursos preparatórios para os docentes, principalmente no início da inclusão escolar.

E, por fim, a última questão perguntava se o professor conhecia o AMA e se identifica o programa como necessário para a sua evolução e desenvolvimento. O docente diz que não conhece, mas que já ouviu falar pelo tutor. Quando o aluno falta uma ou outra atividade, o professor percebe uma perda motora, maior cansaço e queda no desempenho do discente. Sendo assim, julga relevante sua presença e participação nos dois ambientes que incentivam a prática de atividades físicas.

A terceira entrevista realizou-se com os pais do aluno. Sobre a causa da deficiência de Murilo, a mãe diz que ocorreu durante o parto, anoxia neonatal, acarretando a paralisia cerebral. Conheceram o AMA por intermédio de um dos professores da Universidade de Santa Catarina, quando Murilo participava de aulas de natação, enquanto ainda freqüentava o NDI (Núcleo de Desenvolvimento Infantil).

Outra questão foi sobre sua participação no AMA, se eles perceberam alguma mudança, a mãe diz: *“melhorou sua condição motora, intelectual e também social, apesar do aluno sempre ser muito comunicativo”*.

O aluno freqüenta escolas inclusivas desde um ano e onze meses quando ingressou no Núcleo de Desenvolvimento Infantil - NDI. Com 6 anos entrou para o Colégio observado. Os pais consideram importante o ambiente inclusivo, pois favorece o convívio com outras crianças, no caso do Murilo, como observado, desde muito cedo.

O aluno ocupa todos os dias da semana com inúmeras atividades. A mãe diz: *“quanto mais ajuda, melhor para ele”*. Nas segundas e quartas participa do AMA, na terças e sextas faz reforço na Escola e nas quintas vai a fonoaudióloga.

Murilo com 6 anos de idade começou a ficar em pé e mais tarde a dar uns passos. Quando perguntado sobre como é a organização familiar para que o aluno frequente o AMA e Colégio, os pais respondem dizendo que Murilo vem de carro para o AMA e Escola. O pai trabalha a noite toda e sua mãe, no momento, não trabalha. Na maioria das vezes o pai é quem leva o aluno para os compromissos educacionais.

A quarta entrevistada foi a coordenadora e idealizadora do programa de Atividade Motora Adaptada, desde a sua criação em 1995, no qual Murilo participa desde 2008.

Quando perguntado a evolução do aluno durante o período que está no programa, ela diz que houve desenvolvimento tanto motor, quanto social. *“Melhorou no seu desempenho motor, evidenciado ao atingir os marcos de desenvolvimento, por exemplo, a marcha. Já o social, mesmo o aluno tendo um excelente relacionamento com os outros e facilidade com todas as pessoas, ele aprimorou a forma de interagir, agora ele se comunica melhor, apresenta assertividade, expressa seus desejos, opiniões e preferências e insiste no que quer, tem autonomia nas suas escolhas, opina sobre as brincadeiras, sugere atividades e prendas, escolhe seus pares e vibra com as conquistas, neste aspecto ele evoluiu muito”*. Ainda complementa que Murilo demonstra seus desejos e sentimentos por já se sentir a vontade no grupo. Hoje ele comunica quando não gostou da atitude da pessoa, se impondo. Ou seja, toda essa evolução se deu em parte pela sua melhora na comunicação e dessa forma, o aluno consegue deixar claro suas vontades e sentimentos.

Outra questão foi em relação a inclusão do aluno no ensino regular. A coordenadora expõe que *“é importantíssima a inclusão, principalmente quando a criança não tem comprometimento cognitivo”*. Ele possui dificuldades no aspecto motor, e na linguagem, conseqüentemente não consegue realizar as atividades e se expressar imediatamente, tem problemas na escrita, porém sua compreensão é notória. Quanto mais informação positiva o ambiente lhe proporcionar, melhor será para o incentivo e conquistas realizadas por ele. Os desafios no ambiente inclusivo são importantes para as crianças com e sem deficiência, pois todos buscam fazer mais, superar dificuldades e obstáculos e o ambiente proporciona estímulos importantes.

E por fim, a última pergunta questionava como o discente se relaciona com os colegas do AMA e com os acadêmicos que auxiliam o programa. Ela diz que Murilo é muito

comunicativo, expressivo, conquista a todos com um imenso sorriso. Demonstra estar no ambiente dele, em que está acostumado e se sente a vontade para se portar naturalmente. Segundo a coordenadora *“esta simpatia, o desejo de se engajar nas atividades, estar sempre pronto a realizar todas as tarefas, se oferecendo, vibrando, e demonstrando uma alegria contagiante facilita o relacionamento com os acadêmicos”*.

5 DISCUSSÃO DE RESULTADOS

A fim de relacionar os resultados obtidos no capítulo anterior com a literatura, no presente capítulo, serão analisados e discutidos tais resultados com base na bibliografia utilizada. Para isso, primeiramente serão analisados e discutidos os dados referentes ao tempo utilizado durante as aulas do AMA e do Colégio. Em seguida, serão analisados os resultados referentes ao Comportamento Motor do aluno observado em cada aula. Por fim, como forma de auxiliar esta análise, as entrevistas serão utilizadas secundariamente para complementar a discussão.

5.1 TEMPO TOTAL, TEMPO DE TRANSIÇÃO E TEMPO EM ATIVIDADE

As quatro aulas observadas foram analisadas minuto a minuto, de modo que a primeira aula refere-se à aula n.º 1 do programa de atividade motora adaptada. O gráfico abaixo demonstra os tempos de cada atividade da referida aula.

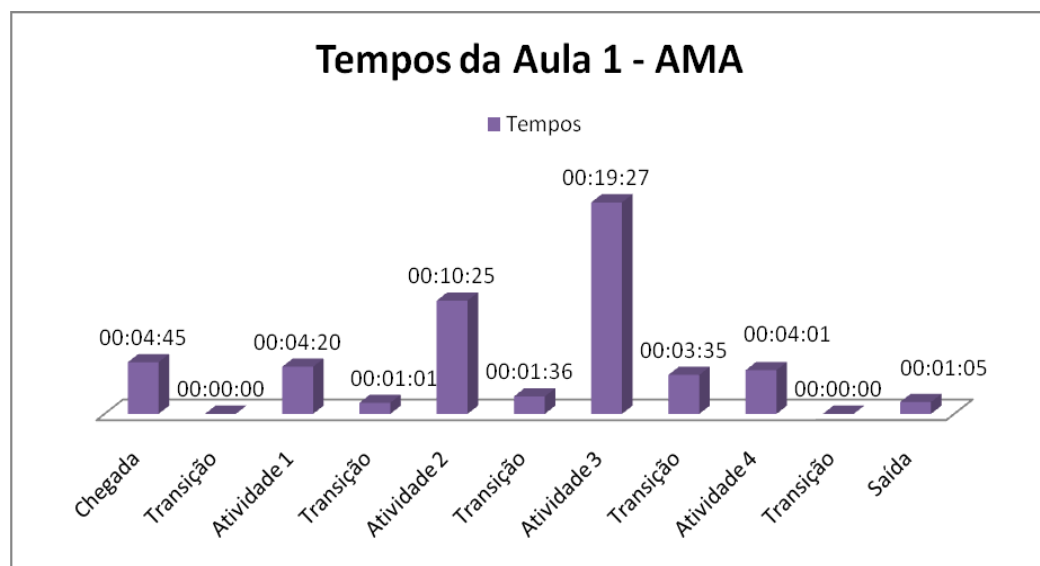


Figura 15 – Tempos da Aula 1 – AMA

A partir da análise do gráfico acima, verifica-se que as maiores transições foram as do início da aula, as quais ocorreram entre as atividades 3 e 4. Isso se justifica por uma quantidade grande de alunos e acadêmicos presentes (em média um para cada aluno). Diante disso, resta evidente que o deficiente demanda um tempo maior, razão pela qual necessita de estímulos e auxílios, sejam eles motor, de motivação ou até mesmo intelectual, sendo este último, para o entendimento das atividades.

Ademais, constatou-se que a terceira atividade (circuito) foi a maior, pois trata-se de uma das mais completas, visto que nela os alunos realizam uma variedade de exercícios com movimentos, como arremessar, subir e descer degraus, pular, rolar, agachar, entre outros.

Segundo Adams (1985), há cinco objetivos principais a serem trabalhados na Educação Física, mormente para os alunos com deficiência. Por oportuno, vale citar o neuromuscular, por meio do qual o discente desenvolve o funcionamento harmonioso dos sistemas nervoso e vascular para produzir os movimentos desejados. Além disso, amplia as habilidades locomotoras (andar, pular, empurrar), não locomotoras (girar, inclinar), motoras (precisão, equilíbrio), esportivas e recreativas.

Ato contínuo, segue abaixo o gráfico que representa a segunda aula do AMA.

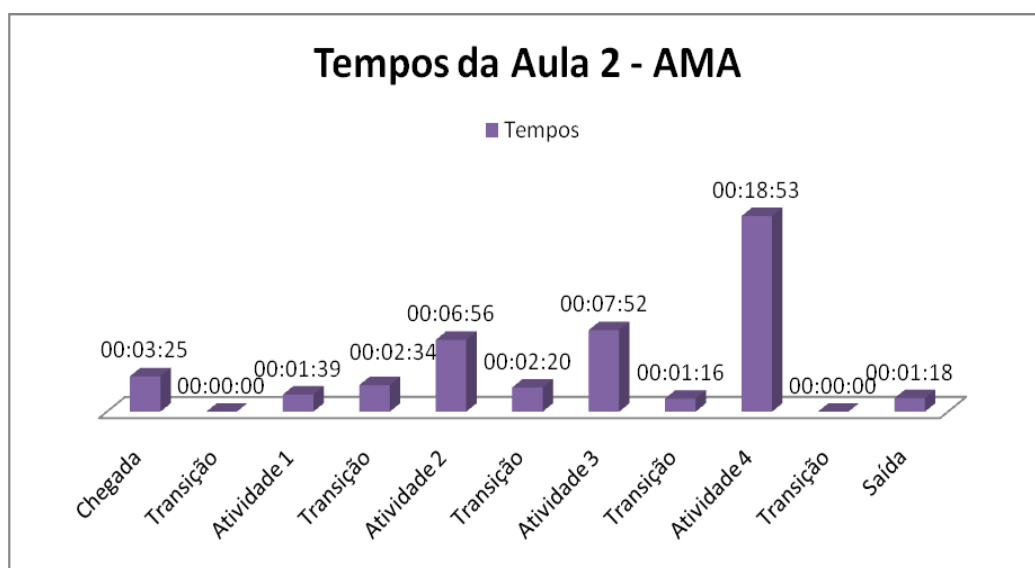


Figura 16 – Tempos da Aula 2 – AMA

Da análise do gráfico supra, pode-se perceber que as maiores transições ocorreram novamente em função do grande número de pessoas na aula, bem como da dificuldade de organizá-los.

Segundo Klavina e Block (2008), os acadêmicos e tutores presentes durante as atividades favorecem o engajamento das crianças nas tarefas, assim como beneficiam suas relações interpessoais e estimulam a execução dos movimentos.

Ressalta-se, por oportuno, que a atividade de maior duração foi a brincadeira de acertar arcos, por meio da qual trabalhou-se o arremesso, bem como a ludicidade. Neste ponto, as atividades recreativas ajudam a restaurar as capacidades individuais, de modo que estimulam o desenvolvimento de habilidades motoras, o condicionamento físico, movimento e a destreza física, e fazem trabalhar o mais independente possível e integrado aos seus companheiros, vivenciando experiências de sucesso (ZUCHETTO, 2008).

Assim como Fernandes (1992) afirma, as atividades lúdicas e recreativas tratam-se de um meio para que a integração seja efetivada de forma segura e aparente.

Depois das aulas do AMA, as aulas da Escola também foram observadas e analisadas por meio dos resultados. O gráfico abaixo apresenta os tempos da primeira aula do Colégio.

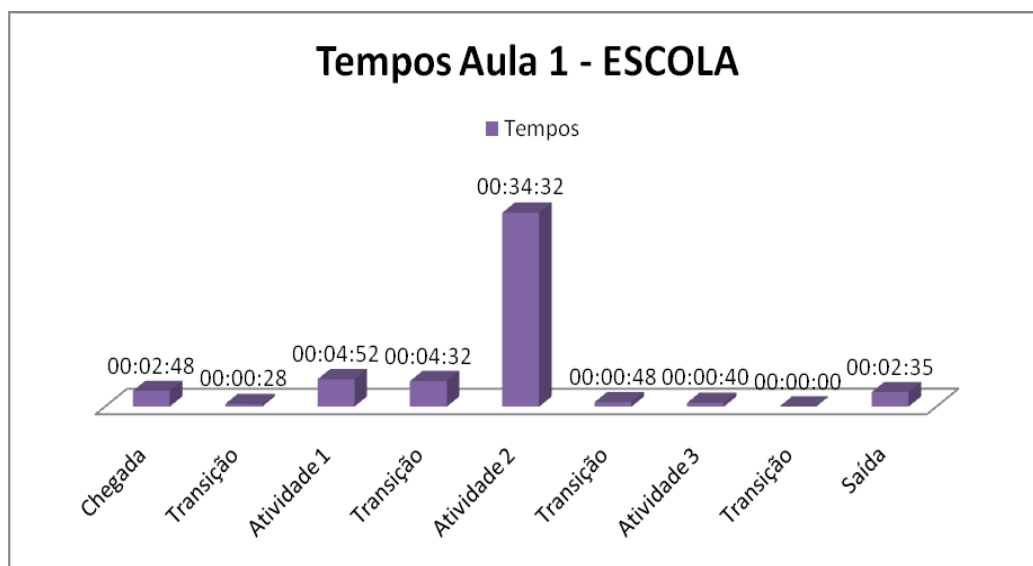


Figura 17 – Tempos da Aula 1 – Escola

Nesta aula, a transição da atividade 1 para a 2 foi a maior. Isto pode ser explicado pela necessidade do tutor reunir, explicar e preparar a atividade para todos os alunos, o que efetivamente acabou por tomar mais tempo da aula.

Na atividade 2 (principal da aula), a “queimada”, o aluno observado manteve-se inerte por bastante tempo. Isso porque houve certa dificuldade para o mesmo participar da referida atividade, uma vez que os alunos estavam eufóricos e queriam tocar na bola, além de tentarem acertar colegas da outra equipe, pelo que se esqueciam de passar a bola para ele. Diante disso, tal situação acarretava em desânimo por parte do aluno observado, o qual ficava desmotivado e cansado com a demora, pelo que procurou se sentar algumas vezes. Por conseguinte, através dos incentivos do tutor, o aluno tentava se equilibrar ao máximo, mas nem sempre conseguia, mesmo sendo segurado por um colete colocado abaixo dos seus braços para lhe dar suporte.

Da entrevista efetuada com o ministrante, destaca-se a parte que diz “*O tutor comenta também que na 1ª aula filmada no Colégio, os alunos estavam sem Educação Física, devido a licença do professor. Essa falta de atividades deixou o aluno observado perder a resistência que havia adquirido, passou a se cansar mais rápido, tudo em função da falta de atividade física diária*”.

Diante disso, demonstra-se extremamente necessária a presença de uma atividade física na vida diária do aluno, conforme assegura Cluphf, OConnor, & Vanin (2001) quando diz que as pessoas com deficiência possuem baixa aptidão física e que isso pode ocorrer por diversos motivos, como a falta de oportunidade de participar da Educação Física na escola.

O gráfico seguinte mostra os tempos da segunda aula observada na Escola.

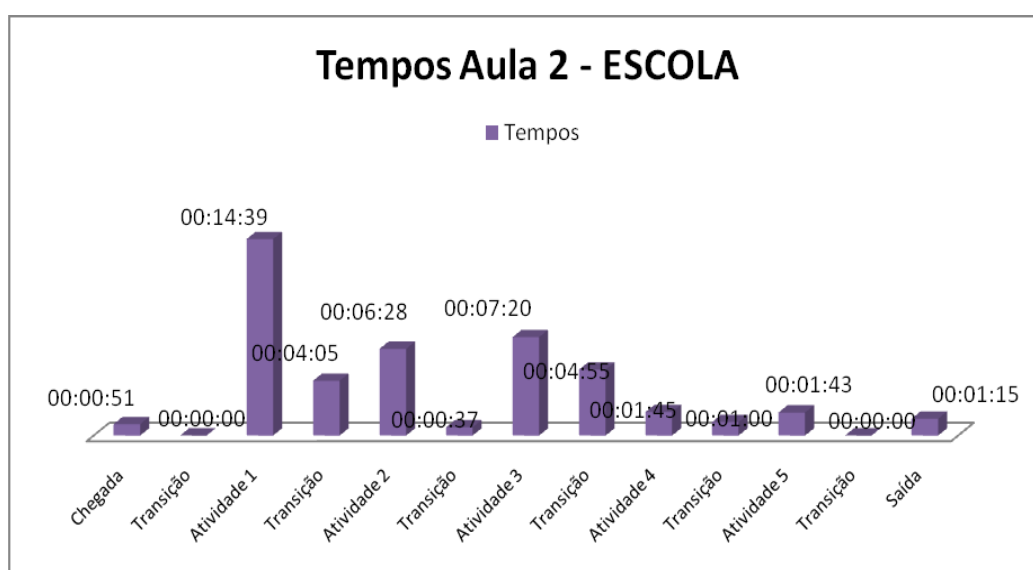


Figura 18 – Tempos da Aula 2 - Escola

As duas maiores transições, na aula, são apresentadas no gráfico acima podem ser explicadas pelo fato de o aluno ter trocado de ambiente (de um pátio para o outro). Como o aluno possui PC do tipo moderada, apresenta dificuldade para caminhar, implica na demora para fazê-lo. Gallahue (2008) ressalta que as pessoas com paralisia cerebral possuem certas limitações no desempenho de atividades e tarefas do cotidiano, como atividades de auto-cuidado e/ou atividades de mobilidade, como levantar-se da cama, caminhar sozinho, entre outros.

Para Gorgatti e Costa (2005), a aquisição e manutenção da posição sentada e o andar podem ocorrer tardiamente, ou mesmo nem ocorrer, dependendo da gravidade do caso, sendo esta última a situação do aluno observado.

Na tocante à aula n.º 2, a primeira atividade obteve maior duração, na qual o aluno brincou de Skate. Ressalta-se que o referido instrumento trata-se de um brinquedo com o qual o aluno pode se locomover de forma independente sem tanto auxílio. Através deste brinquedo, o aluno observado demonstrou autonomia, poder de escolha (em brincar com aquele objeto) e criatividade em adaptar um jeito diferente do usual, o que o aluno não conseguiria, caso o utilizasse como os outros, em virtude do seu comprometimento físico. Winnicott (1975) destaca que o importante do brincar não é tanto com que brinquedo a criança utiliza, mas sim como ela se envolve, lidando de forma cada vez mais criativa e interativa com seu mundo interno e externo.

Murcia (2005) aponta que as brincadeiras que estimulam movimentos corporais auxiliam o desenvolvimento de capacidades físicas, habilidades, destreza, além de proporcionar prazer e satisfação ao aluno.

Neto (1992), Neto *et al* (1995), Curalo (1997) acrescentam em seus estudos que o brincar favorece o desenvolvimento da criança, visto que as experimentações durante a prática são importantes para a infância, formando e desenvolvendo as capacidades motoras delas.

5.2 TEMPO REAL, TEMPO APROVEITADO E TEMPO EM DESPERDÍCIO

Ainda com a análise das aulas minuto a minuto, por meio de uma observação em relação ao aluno e seu tempo durante elas, foram averiguados o tempo real em atividade, o tempo aproveitado e o tempo desperdiçado pelo discente.

O gráfico abaixo apresenta o percentual de cada tempo da aula 1 do AMA.

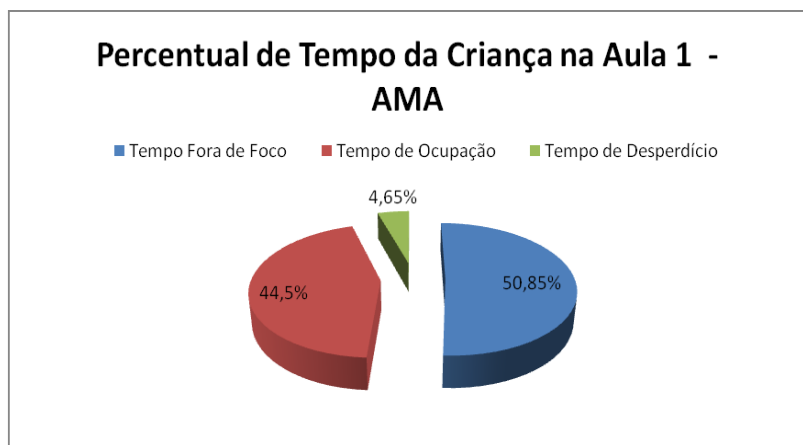


Figura 19 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 1 – AMA

O tempo fora de foco ocupou 50,85% da aula. Isso porque as aulas do AMA não foram filmadas exclusivamente para o aluno. Deste modo, como havia muitas pessoas na sala, ele ficou a maior parte do tempo em atividade fora do raio da câmera.

Por outro lado, o tempo aproveitado foi de 40,5% do período em atividade. Assim como já lembrado nos resultados, o tempo que o aluno ficou fora de foco, na maioria das vezes se tratava de um tempo em que ele estava em atividade, eis que o discente é muito participativo. Sendo assim, o tempo desperdiçado foi de apenas 4,65%. Isso demonstra que o aluno observado consegue aproveitar a maior parte do tempo em atividades físicas (motoras), bem como desenvolver-se social e emocionalmente participando das aulas. Nesse ponto, Fernandes (1992) afirma que a Educação Física adaptada é essencial para a pessoa com deficiência, pois além de trazer-lhe melhorias no desenvolvimento e evolução dos movimentos, também provoca integração com o grupo, conhecimento dos seus limites e condições, bem como motivação para realizar algo com autonomia, mesmo de forma adaptada.

O gráfico abaixo mostra os tempos em percentuais da segunda aula da criança.

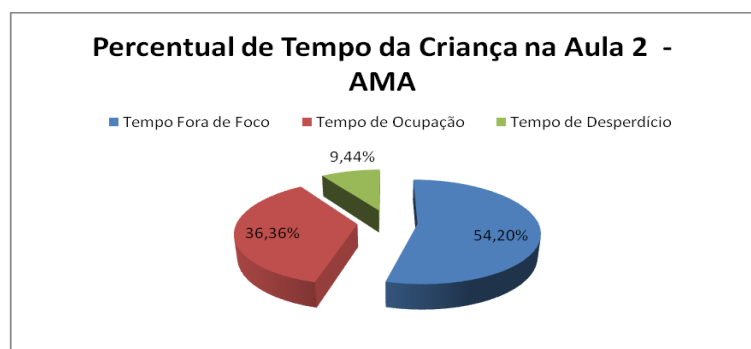


Figura 20 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 2 – AMA

Conforme demonstrado acima, observa-se que em 54,20% do tempo em atividade, o aluno observado ficou fora de foco. Por outro lado, o tempo em atividade foi de 36,36%. Desse modo, verifica-se que houve uma redução, se comparado com a 1ª aula do AMA, bem como que o valor do desperdício e do tempo fora de foco foram maiores. Além disso, o desperdício foi de 9,44% do tempo em atividade.

Na referida aula, o aluno observado queria muito auxiliar e brincar com o seu colega, pelo que se pode perceber que ele possui ótima interação, principalmente com este colega. Para Seymour, Reid, Bloom, (2009), a importância da amizade com crianças no desenvolvimento social promove um ajustamento psicológico e bem-estar pessoal, podendo ser estendido a pessoas com deficiência física.

O gráfico abaixo nos mostra a aula 1 referente a Escola e os tempos do aluno em percentuais.

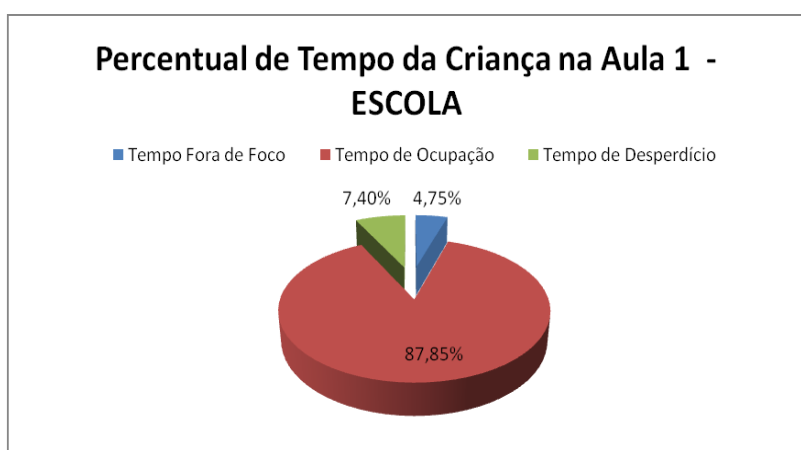


Figura 21 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 1 – Escola

O percentual do tempo fora de foco foi de 4,75%. É válido salientar que as aulas na Escola foram especialmente filmadas para observação do aluno. Deste modo, como a câmera estava somente focada no aluno, o tempo fora de foco foi baixo.

Já o tempo de ocupação do aluno foi de 87,85%. Isso confirma o que foi explanado anteriormente, pois o aluno é bastante participativo, e, o fato de ele ficar fora de foco em alguns momentos das aulas do AMA não quer dizer que ele não estava realizando as propostas. A entrevista com o professor e com o tutor abordam sobre esta questão na seguinte parte: “Murilo é bastante participativo, que gosta realmente da aula” (Tutor de Educação Física). “Murilo é um dos melhores alunos, dentre todos os outros, não somente os com deficiência. O discente tem muita vontade de aprender, de realizar as atividades com disposição” (Professor de Educação Física).

No que se refere ao tempo em desperdício, houve 7,4% do tempo total. Tal fato se deve a alguns alunos terem procurado o aluno observado para conversar e brincar, de modo a desviar sua atenção, distraíndo-o.

Isso demonstra que Murilo é um aluno procurado, bem como que possui boas relações com sua turma. Segundo a entrevista com o tutor o aluno é apenas mais um na sala, participando de todas as atividades, mesmo que de um modo adaptado. A escola e o programa de Educação Física utilizado são fatores importantes que podem desenvolver as interações e as possibilidades de amizades entre todos os alunos, inclusive entre discentes com e sem deficiência (SEYMOUR, REID, BLOOM, 2009), o que efetivamente se verificou na Escola observada.

O gráfico abaixo apresenta o percentual de cada parte do tempo da 2ª aula na Escola.

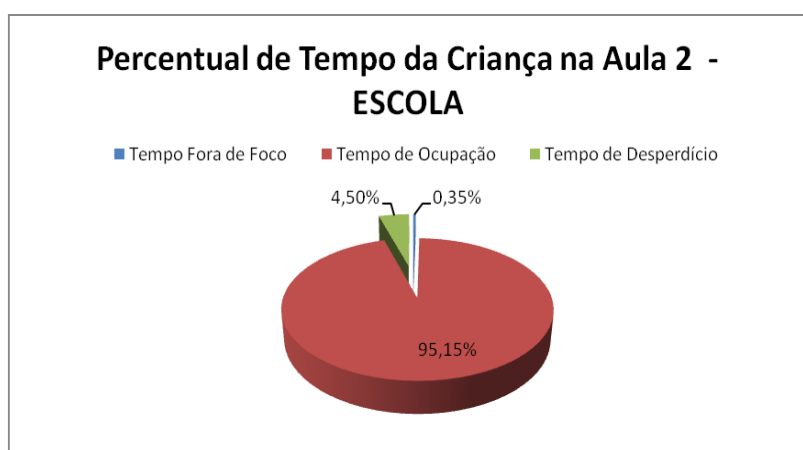


Figura 22 – Percentual de Tempo da Criança na Aula 2 – Escola

Os resultados evidenciados na figura 22 mostram que somente em 0,35% do tempo o aluno esteve fora de foco. Novamente, o pouco tempo pode ser explicado pelo fato de a filmagem ocorrer somente em função do discente. Por sua vez, o tempo de ocupação foi de 95,15%. Mais uma vez, o tempo foi significativo e pôde-se observar que Murilo é bastante participativo.

O tempo em desperdício foi de 4,5%, instantes em que o aluno ficava distraído tentando tirar uma criança do pula-pula, pois ficava com medo de machucá-la, como já foi descrito nos resultados.

Assim como citado acima, nesta aula, o aluno observado pôde demonstrar sua criatividade e poder de escolha, auxiliando na sua autonomia. Ele escolhia suas próprias brincadeiras e maneiras para praticar as atividades, adaptando-as às suas possibilidades.

Novamente, é válido salientar que as filmagens das aulas do colégio foram melhores quando comparadas ao AMA, pois uma câmera foi utilizada para observar somente um aluno, obtendo assim a visualização do mesmo quase que 100% da aula, sendo que nas aulas do AMA, as filmagens utilizadas foram as tradicionalmente realizadas no programa, captando todos os participantes e deixando o aluno observado muitas vezes fora de foco.

Por fim, pode-se perceber que com a análise dos tempos gerais e específicos, identifica-se com precisão tudo o que envolve o aluno, suas interações, suas dificuldades na locomoção, seu bom relacionamento com os colegas, sua participação e engajamento nas atividades nos dois ambientes distintos (Colégio e AMA).

5.3 INTERAÇÕES SOCIAIS DO ALUNO

A interação social é essencial para todos os seres humanos. Isso porque todos precisam se relacionar com outros, o que não é diferente para as pessoas com deficiência. Essas relações são mais fáceis de ocorrer quando as crianças com deficiência estão participando de atividades complementares e também quando incluídas na escola. Dessa forma, a criança interage com grupos diferenciados, podendo formar outros, de acordo com suas preferências e afinidades (HARRIS, 1999).

De acordo com a teoria da socialização de grupo de Harris (1999): “(...) as crianças se identificam com um grupo constituído dos pares delas, que talham o comportamento delas às normas do grupo e que os grupos contrastam com outros grupos e adotam normas diferentes” (p. 335).

Além disso, Harris (1995, 1999) explica que o processo de formação de grupo se apóia na capacidade inata do homem possuir cérebro construído com a habilidade de classificar, categorizar, nomear, rotular ou dividir pessoas ou coisas em grupo, capacidade esta já observada em outras espécies, e, inclusive em crianças com menos de um ano de idade, que, em algumas situações já fazem categorizações por idade e sexo.

Assim, torna-se relevante a observação das interações sociais do aluno, de modo que se perceba a sua relevância no que diz respeito ao desenvolvimento afetivo e social da pessoa com deficiência.

Analisando a figura 9, pode-se perceber que na aula 1 do AMA, o aluno observado obteve um total de 58 interações, das quais, 24 foram com outras crianças do programa e 34 foram com adultos (acadêmicos e professores). Segundo Zuchetto (2002), Moretto e Zuchetto (2003), França e Zuchetto (2003), foi percebido um maior número de interações da criança com deficiência com adultos na maior parte do tempo, como neste estudo. Os autores ainda acrescentam que os alunos com deficiência envolvem-se mais em jogos solitários, procuram o adulto e interagem mais vezes com eles, do que com outras crianças. Porém, Sherril (1986) acrescenta que a interação entre crianças e seus pares tende a ser inibida com a presença de adultos. Ou seja, a causa do maior número de interações entre adultos e crianças no Programa AMA, pode ocorrer pelo motivo da deficiência, como também pelo simples fato de ter a presença dos adultos nas aulas.

Na figura 10, pode-se observar as procuras realizadas pela criança que obtiveram um total de 25, das quais 14 foram procuras por outras crianças e 11 por adultos presentes na aula. Frisa-se, por oportuno, que tais relações demonstram-se extremamente importantes para o seu desenvolvimento, uma vez que lhe proporcionam benefícios psico-sociais, (confiança, ajuda, orientação - no caso dos adultos, segurança emocional), bem como capacidade de influenciar no comportamento e atitudes do indivíduo (Seymour, Reid, Bloom, 2009).

Por outro lado, o número de vezes que em que o aluno foi procurado pelos outros restou demonstrado pela figura 11, a qual evidencia que tais buscas foram efetivadas 33 vezes, das quais 10 foram promovidas por crianças e 23 foram por adultos. Com efeito, os autores acima discorrem acerca da importância da participação e envolvimento do aluno nas atividades, as quais podem ser incentivadas por meio de motivações e estímulos dos adultos presentes na aula.

Analisando a aula 2 do AMA (figura 9), pôde-se perceber que a criança obteve um total de 92 interações, das quais 20 ocorreram entre o aluno e outras crianças e 72 entre adultos e o aluno. Além disso, por meio da figura 10, pôde-se perceber que as procuras realizadas pela criança obtiveram um total de 40, das quais 16 foram mantidas entre o aluno e outras crianças e 24 com adultos. Por oportuno, ressalta-se a importância das interações do aluno com crianças e também com adultos, bem como a facilidade que o aluno possui em procurar interagir, até mesmo através de um olhar.

Nesse ponto, cumpre esclarecer que a comunicação se processa através de expressões gestuais ou corporais (que englobam desde olhares, movimentos das mãos, até a maneira de se movimentar ou apresentar o corpo – tenso, relaxado, pernas e braços cruzados ou abertos, entre outros); formas visuais (que tem relação com as cores, aparências, texturas de tudo aquilo que se apresenta no nível da visão); formas gráficas (desenho ou escrita; resultado ou não de convenção) e as usuais formas verbais (nas modalidades falada e escrita). (GALLAHUE & DONNELLY, 2008).

No gráfico 11, pode-se identificar o número de vezes em que o aluno foi procurado, obtendo-se um total de 52 interações, das quais somente 4 foram com crianças e 48 com adultos. A motivação e incentivo foram observadas em predominância na aula, já que a maior parte desta procura foi realizada por adultos.

As atividades são fatores determinantes na questão das interações. Quando estas ocorrem em pequena quantidade, uma das causas pode vir a ser o tipo de brincadeiras ou de atividades realizadas, visto que ambas influenciam na interação. Segundo Melo (2006) a brincadeira espontânea e agradável leva a criança a expressar seus impulsos instintivos, e dessa forma, serve como elemento encorajador e de orientação que, se bem usado, auxilia no desenvolvimento oportuno da inteligência, fazendo com que sejam apuradas as emoções e as suas vontades, individualidade e sociabilidade. Assim, a brincadeira é importante para incentivar não só imaginação e afeto nas crianças durante o seu desenvolvimento, mas também para auxiliar no desenvolvimento de competências cognitivas e sociais.

Em relação às aulas observadas na escola, por meio da figura 12, pode-se observar que na aula 1, o aluno obteve um total de 34 interações, das quais 26 foram com crianças e apenas 8 com adultos. O número baixo de interações com adultos refere-se à presença de apenas um (ministrante) na aula.

A figura 13 identifica quem o aluno procurou e quantas vezes. O total de procuras do discente foi 13, das quais 11 foram com crianças e 2 com adultos. A turma de Murilo possuía cerca de 30 alunos, com os quais ele pode interagir um número mais elevado de vezes.

Diante do exposto, pressupõe-se que a proposta de inclusão escolar de crianças com deficiência procura evitar os efeitos ruins do isolamento social, criando oportunidades para a interação entre elas, inclusive como forma de diminuir o preconceito (BATISTA & ENUMO, 2004).

A figura 14 mostra quantas vezes o aluno foi procurado durante a aula 2, pelo que se constata que este foi procurado 21 vezes, sendo que 15 procuras foram feitas por crianças e 6 por adultos. Novamente percebe-se um número maior de procuras de crianças, em função do maior número delas na aula.

Por fim, no tocante às análises de resultados das interações sociais do aluno, resta a 2ª aula na Escola. Nela, o aluno obteve um total de 80 interações (figura 12), sendo que 25 foram com outras crianças e 55 com adultos.

As procuras realizadas pelo aluno totalizaram em 32 (figura 13), das quais 12 foram relações entre crianças e 20 com adultos. A superioridade do número de interações com adultos decorre do fato de a aula ter sido livre, bem como de que aluno teve contato com uma servidora (funcionária) na Escola, além do professor e do tutor.

Na aula livre o aluno, com mais autonomia, procurou realmente quem ele queria, interagindo com quem tinha afinidade e simpatia. Segundo Batista & Enudo (2004) o processo de inclusão/integração de crianças com deficiência no ensino regular possibilita-lhes interagir espontaneamente em situações diferenciadas, enquanto adquirem conhecimento e se desenvolvem.

No que se refere ao número de vezes em que o aluno foi procurado, tais buscas totalizaram 48 (figura 14), das quais 13 foram realizadas por crianças e 35 por adultos. Novamente, o número de procuras por adultos decorreu da presença intensa do professor de Educação Física, bem como do tutor, os quais auxiliaram e motivaram o aluno inúmeras vezes.

Sendo assim, percebe-se que o aluno, mesmo sendo uma pessoa com deficiência, possui interação com o grupo, tanto na Escola, como no AMA. Pode-se identificar que há uma contribuição de um ambiente para com o outro, de modo que ambos auxiliam na socialização do aluno tanto com crianças, quanto com adultos.

Por meio da análise das 4 aulas observando o aluno e suas interações, percebe-se que Murilo é uma criança que se relaciona bem com todos a sua volta, independente se são crianças ou adultos. Procura se comunicar com outros, mas muitas vezes porque foi procurado primeiro. Porém, ele também toma a iniciativa e interage com quem escolhe, mas todos o retribuem esta busca, por se tratar de um aluno, participativo, carinhoso, espontâneo e alegre.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Inicialmente, no que tange à interação social do aluno observado, pode-se afirmar que este dispõe de ampla facilidade de relacionamento com os outros. Contudo, verifica-se que não há divergência entre o seu comportamento nos diferentes ambientes escolares (Escola e AMA), visto que em ambos os locais, o aluno demonstrou ser bastante sociável, mormente nas relações com crianças da sua idade.

Com efeito, por meio das observações efetivadas nas aulas anteriormente detalhadas, constatou-se que há dois elementos responsáveis pelo grau de sociabilidade dos alunos, de um modo geral, quais sejam: (a) o tipo de atividades realizadas em cada aula; (b) o método utilizado pelo ministrante para a realização das aulas, principalmente no sentido de direcionar os alunos à interação com os demais colegas.

Quanto ao nível de contribuição dos ambientes inclusivos no desenvolvimento cognitivo, físico e afetivo do aluno, pode-se afirmar que os referidos ambientes possuem extrema relevância para o aluno observado, eis que as atividades praticadas tendem a exercitar aspectos: (a) cognitivos, tais como a criatividade e resolução de problemas, entre outros; (b) físicos, como saltar, correr, marchar, subir e descer; (c) afetivos, como relacionamento com os colegas e professores, interações em grupos, formação de amigos por afinidade.

Por sua vez, cumpre esclarecer que o Programa de Atividade Motora Adaptada (AMA) trata-se de um grande responsável pelo desenvolvimento do aluno como um todo, visto que promove a prática de atividades físicas e socialização do aluno. Por oportuno, é importante ressaltar que, no caso em tela, esse desenvolvimento só pôde ser alcançado porquanto o aluno observado tenha freqüentado as aulas de forma assídua.

Por fim, a partir da análise das aulas por meio de registro cursivo, verifica-se que o aluno observado participa efetivamente de todas as brincadeiras promovidas nas aulas de ambos os ambientes, principalmente quando há incentivos por parte dos agentes envolvidos nas atividades. Desse modo, pode-se concluir que, tendo em vista os inúmeros meios de adaptação existentes, há a possibilidade de as crianças com deficiência física viverem de forma semelhante às outras, inclusive no que diz respeito às atividades de lazer e ensino.

REFERÊNCIAS

ADAMS. R.C. **Jogos, Esportes e Exercícios para o Deficiente Físico**. São Paulo: ED. Manole Ltda; 1985. 205 p.

BATISTA M.W., ENUMO S.R.F. **Inclusão escolar e deficiência mental: análise da interação social entre companheiros**. Estudos de Psicologia 9 (1), 2004. P.101-111.

BERGAMASCO, et al . **Registro em vídeo na Pesquisa em Psicologia : reflexões a partir de relatos de experiências**. Psicologia:Teoria e Prática, 1996. Set-dez. Vol. 12 n.3. p. 261 – 267.

BRASIL. Decreto nº 3298, de 20 de dezembro de 1999. **Política Nacional para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência**. Brasília, 1999.

BUENO, J.G.S. A inclusão dos alunos deficientes nas classes comuns do ensino regular. **Temas sobre o desenvolvimento**, v.9, n54, p.21-27, 2001.

CANOTILHO, M.M. A integração de crianças portadoras de deficiência física no ensino regular segundo a perspectiva de seus pais. **Revista Brasileira de Educação Especial**. V.8, n.1, Marília: UNESP, 2002.p.15-26.

CARVALHO, F. Reflexões em Torno da Inclusão em Contexto Educativo. In: FREITAS, Soraia Napoleão. **Tendências Contemporâneas de Inclusão**. Santa Maria: Editora UFSM, 2008. p. 31-47.

CLUPHF, D., O CONNOR, J., VANIN, S. Effects of aerobic dance on the cardiovascular endurance of adults with intellectual disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**. 2001. p. 60-71.

CURADO, M.a. et al. **Comportamento lúdico na criança portadora de trissomia 21. In: jogo & desenvolvimento da criança**. Lisboa: Carlos neto/Edições FMH, Universidade técnica e Lisboa, 1997.

EVERTSON C.M., GREEN J.L. **La obsevación como indagación y método**. In: Wittrock MC. La investigación de la enseñanza. 1 ed. Barcelona: Paidos Educador; 1988. p. 303-390.

FERNANDES, L.L. **A Educação Física e o Aluno Portador de Necessidades Físicas Especiais**. 1992. 205 f. Dissertação de Mestrado em Educação Física - Curso de Educação Física, Universidade Gama Filho, Rio de Janeiro, 1992.

FRANÇA, C. de; ZUCHETTO, A. T. **Atividades lúdicas e o comportamento social de dois portadores de síndrome de down durante duas sessões de atividade motora adaptada**. In: IV Semana da Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina e Mostra de trabalhos acadêmicos - Educação Física: Legitimação x Legalização... Você sabe do seu futuro?, 2003, Florianópolis. Anais da IV Semana da Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina e Mostra de trabalhos acadêmicos. Florianópolis : UFSC, 2003.

FREITAS, S.N. Sob a Ótica da Diversidade e da Inclusão: Discutindo a Prática Educativa com Alunos com Necessidades Educacionais Especiais e a Formação Docente. In: FREITAS, S.N. **Tendências Contemporâneas de Inclusão**. Santa Maria: Editora UFSM, 2008. p. 19-30.

GALLAHUE, D.L.; DONNELLY, F.C. **Educação Física Desenvolvimentista para todas as Crianças**. 4. ed São Paulo: Phorte, 2008. 725p.

GONÇALVES, E.P. **Iniciação à Pesquisa Científica**. Campinas, SP: Alinea, 2007.

GOLDEMBERG, M. **A arte de Pesquisa**. Rio de Janeiro: Record, 2005.

GORGATTI, M.G., COSTA, R.F. **Atividade Física Adaptada: qualidade de vida para pessoas com necessidades especiais**. Barueri, SP. Manole, 2005.

HARRIS, J. R. **Diga-me com quem anda...** . Rio de Janeiro: Objetiva, 1999.

HARRIS, J. R. Where is the child's environment? A group socialization theory of development. **Psychological Review**, 2005, p. 458-489.

JÚNIOR, A. G. F. Pesquisa em Educação Física: enfoques e paradigmas. In: (ORG), Giovani de Lorenzi Pires. **Pesquisa e produção do conhecimento em Educação Física**. Florianópolis: Editora Ao Livro Técnico, 1991. p. 13-33.

KLAVINA, A., BLOCK, M. The effect of peer tutoring on interaction behaviors in inclusive physical education. **Adapted Physical Activity Quarterly**. 2008, p. 132-158.

KODISH, S., et al. Determinants of Physical Activity in an Inclusive Setting. **Adapted Physical Activity Quarterly**. 2006. p. 390-409.

LAVILLE, C.; DIONNE, J. Das Informações à conclusão. In: LAVILLE, C.; DIONNE, J. **A construção do Saber**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda, 1999. p. 197-230.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acessado em 09/05/2010.

LÜDKE & ANDRÉ. **Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MELO B.R. **A Importância da Brincadeira como Recurso de Aprendizagem**, 2006. Disponível em: www.faedf.edu.br/faedf/Revista/AR01.pdf. Acessado em 12/11/2010.

MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 9ª ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MORETTO, V. A; ZUCHETTO, A. T. **Análise do desenvolvimento social em indivíduos com diferentes deficiências**. In: IV Semana da Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina e Mostra de trabalhos acadêmicos - Educação Física: Legitimação x Legalização... Você sabe do seu futuro?, 2003, Florianópolis. Anais da IV Semana da Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina e Mostra de trabalhos acadêmicos. Florianópolis : UFSC, 2003.

MURCIA, J.A.M. **Aprendizagem através do jogo**. Tradução de Valério Campos, Porto Alegre, Ed. Artmed, 2005.

NETO, C.(Ed.) et al. Brincar o que pensam os educadores da infância. In: **Jogo e Desenvolvimento da criança**. Edições FMH Universidade de Lisboa, 1997.

NETO, C. **Jogo e Desenvolvimento da criança**. Lisboa: FMH, 1997.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DE SAÚDE – OMS, 2007.

PATE, R.R., BARANOWSKI, T. DOWDA, M., TROST, S.G. Tracking of physical activity in young children. **Medicine and Science in Sports and Exercise**. 1996. p. 92-96.

ROSADAS, S.C. **Educação Física Especial para Deficientes**. 3. Ed Rio de Janeiro: Atheneu, 1991. 214p.

SANTOS, J.N.S. **É assim que a gente brinca!:** Atividades cantadas e suas possibilidades em diferentes contextos de ensino. 2009. 104 f. Monografia (Graduação) - Departamento de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

SEYMOUR, H., REID, G., BLOOM G.A. Friendship in Inclusive Physical Education. **Adapted Physical Activity Quarterly**. 2009. p. 201-119.

SHERIL, C. **Adapted physycal education and recreation**. Texas: WCB, 1986.

SHIFFL, B., CANTOR, C., MEGGINSON, N. Active lifestyle adherence among individuals with and without disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**. 1994. p. 359-367.

SIT, C.H.P., MCMANUS A., MCKENZIE T. L., LIAN J. Physical activity levels of children in special schools. **ScienceDirect**. 2007. p. 424-431.

VARELLA, P.S. **Análise do Comportamento Social e Motor de Crianças com Deficiência**. 2010. 84 f. Monografia (Graduação) - Departamento de Educação Física, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2010.

WEISS, M.R. & STUNTZ, C.P. A little friendly competition: Peer relationships and psychosocial development in youth sport and physical activity contexts. **Developmental sport and exercise psychology: A lifespan perspective**. Morgantown, WV: Fitness Information Technology, 2004. (p. 165–196).

WINNICOTT, D.W. **O Brincar e a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago; Clássica, 1975.

WINNICK, J.P. **Educação Física e Esportes Adaptados**. São Paulo; Manole; 2004. 553p.

WITTROCK M.C. **La investigación de la enseñanza**. 1.ed. Barcelona: Paiados Educador; 1988.431p.

ZACHARIAS, V.L. C. **A Educação Pré-Escolar para Crianças com Necessidades Especiais**. 2003. <http://www.profala.com/arteducesp49.htm>. Acessado em 04/11/2010.

ZUCHETTO, A.T. **A trajetória de Laila no AMA: histórias entrelaçadas.** 2008. 209 f. Tese (Doutorado) - Universidade Estadual de Campinas - Faculdade de Ciências Médicas, Campinas, 2008.


ZUCHETTO, A.T. **Desenvolvimento social de um portador de distúrbio de comportamento e de deficiência mental, evidenciado em 4 anos de prática de atividade motora.** Cinergis, Santa Cruz do Sul, v.3, n.1, p.85-98, 2002.

ANEXOS

ANEXO A

Carta de aceite do comitê de ética de pesquisa em seres humanos

Certificado http://www.reitoria.ufsc.br/~hpcep/projeto_cep/cer...

 UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Pré-Reitoria de Pesquisa e Extensão
Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos

CERTIFICADO Nº 874

O Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos (CEPSH) da Pré-Reitoria de Pesquisa e Extensão da Universidade Federal de Santa Catarina, instituído pela PORTARIA Nº 0584-GR/99 de 04 de novembro de 1999, com base nas normas para a constituição e funcionamento do CEPSH, considerando o conteúdo no Regimento Interno do CEPSH, CERTIFICA que os procedimentos que envolvem seres humanos no projeto de pesquisa abaixo especificado estão de acordo com os princípios éticos estabelecidos pela Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP

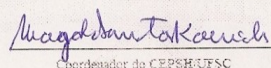
APROVADO

PROCESSO: 874 FR: 354561

TÍTULO: ANÁLISE DE UMA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA (MOTORA) INSERIDA NA ESCOLA REGULAR DE ENSINO, BEM COMO, NO PROGRAMA DE ATIVIDADE MOTORA ADAPTADA.

AUTOR: ANGELA TERESINHA ZUCHETTO, Daiane Raquel Viero Ricken

FLORIANÓPOLIS, 30 de Agosto de 2010


Coordenador do CEPSH/UFSC

Profª Magda Santos Koerich
Subcoordenadora
CEPSH/PRPE/UFSC

1 de 1 30-08-2010 11:44

ANEXO B

Matriz de Análise do Tempo

ATIVIDADES	TEMPO INICIAL (h:min:seg)	TEMPO FINAL (h:min:seg)	DURAÇÃO
Tempo de Chegada			
Tempo de Transição			
Atividade 1			
Tempo de Transição			
Atividade 2			
Tempo de Transição			
Atividade 3			
Tempo de Transição			
Atividade 4			
Tempo de Transição			
Atividade 5			
Tempo de Saída			
TEMPO TOTAL EM ATIVIDADES			
TEMPO TOTAL EM TRANSIÇÃO			
TEMPO TOTAL DA AULA			

ANEXO C

Matriz de Análise do Comportamento Social – SOCIOGRAMA

“Nome da criança analisada” “C8”	A1	A2	A3	A4	A5
Crianças					
<i>C1</i>					
<i>C2</i>					
<i>C3</i>					
<i>C4</i>					
<i>C5</i>					
<i>C6</i>					
<i>C7</i>					
Acadêmicos					
<i>Acadêmico1</i>					
<i>Acadêmico2</i>					
<i>Acadêmico3</i>					
<i>Acadêmico4</i>					
<i>Acadêmico5</i>					
<i>Acadêmico6</i>					
<i>Acadêmico7</i>					
<i>Acadêmico8</i>					
<i>Acadêmico9</i>					
<i>Acadêmico10</i>					
<i>Acadêmico11</i>					
Legenda: FOI PROCURADO = “ X ” PROCUROU = “ O ” AUSENTE= “ * * ”					

ANEXO D – ENTREVISTAS

ENTREVISTA COM PROFESSOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

- 1- Há quanto tempo conhece o Mateus?
- 2- Quanto tempo trabalha na escola. Já trabalhou com educação inclusiva em outros colégios e com alunos com deficiência?
- 3- Como é o Mateus na aula?
- 4- Possibilidades e adequações necessárias na aula para a inclusão do aluno.
- 5- Relação com os colegas, com professor e consigo mesmo na sua visão.
- 6- Tem algum problema em trabalhar com esse aluno e também outros deficientes?
- 7- Tem dificuldade na inclusão do aluno? Consegue planejar normalmente sem deixar de realizar algumas atividades em função do aluno estar na aula?
- 8- Conhece o programa AMA que Mateus participa? Se conhece, pode identificar alguma atitude ou comportamento diferenciado durante o período em que ele participa do projeto (desde 2008)?

ENTREVISTA COM O TUTOR DE EDUCAÇÃO FÍSICA

- 1- Há quanto tempo conhece o Mateus?
- 2- Quanto tempo trabalha na escola. Já trabalhou ou trabalha como tutor de outros alunos com deficiência?
- 3- Como é o Mateus na aula?
- 4- Possibilidades e adequações necessárias que você percebe durante a aula para a inclusão do aluno.
- 5- Relação com os colegas, com professor e consigo mesmo na sua visão.
- 6- Percebe que o professor tem dificuldade para incluir o aluno? E o Mateus tem dificuldade de se incluir com seus colegas de sala?

7- Conhece o programa AMA que Mateus participa? Se conhece, pode identificar alguma atitude ou comportamento diferenciado durante o período em que ele participa do projeto (desde 2008)?

ENTREVISTA COM OS PAIS

- 1- O que aconteceu para que o Mateus tivesse PC?
- 2- Como conheceram o AMA?
- 3- O que perceberam de evolução do Mateus durante sua participação no AMA (motora, social, afetiva)?
- 4- O que vocês acham da educação inclusiva? Mateus tem evoluído desde que está freqüentando a escola regular de ensino?
- 5- Acha que as duas coisas (AMA e escola regular de ensino) são extremamente necessárias para o desenvolvimento do Mateus?
- 6- O que o Mateus consegue fazer hoje que antes não conseguia?

ENTREVISTA COM A COORDENADORA DO PROGRAMA AMA.

- 1- Quanto tempo trabalha com o Programa AMA.
- 2- Desde 2008, Mateus participa do AMA. O que você percebeu de evolução do aluno durante este período?
- 3- Acha importante a inclusão do aluno na escola regular de ensino? Por quê?
Como o Mateus se relaciona com os colegas e acadêmicos do Programa?